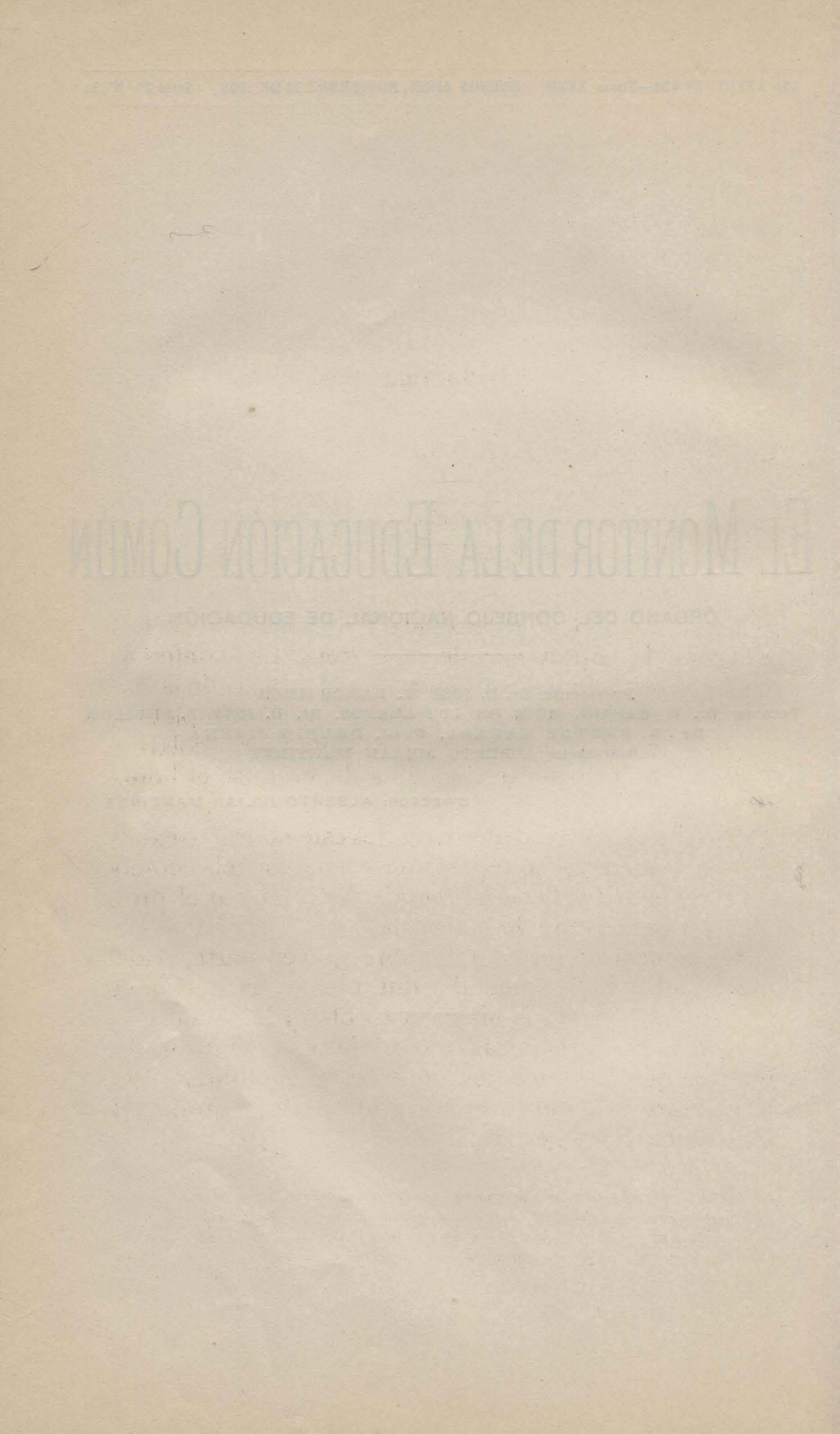
Año XXVIII—N° 431—Tomo XXVII BUENOS AIRES, NOVIEMBRE 30 DE 1908 Serie 2ª—N° 51

El Monitor de la Educación Común

ÓRGANO DEL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN



Didáctica

CAPÍTULO I (1)

LA ESCUELA

Como todos los profesionales, los maestros suelen exagerar la importancia de su carrera. En conferencias y disertaciones, sostienen que el objeto de la escuela es «formar al hombre para la vida completa», prescindiendo de la familia que resulta mero colaborador, y de la sociedad donde ha de situarse el hombre futuro.

Reducir á sus verdaderos límites este concepto excesivo, no amengua la importancia de la escuela, como va á verse; pero tiene la ventaja de plantear el problema en el terreno de la realidad.

La escuela no forma al hombre sino en parte, dado que aquél se halla sometido durante su existencia á tres enseñanzas: la familiar, la escolar y la social.

Si ellas son armónicas y correlativas, el tipo de hombre que producen es superior y equilibrado; de lo contrario se esterilizan en gran parte y producen individuos inferiores.

(1) En el número anterior anunciamos la publicacion de este libro de don Leopoldo Lugones comenzando con el capítulo segundo cuyo asunto —*Edificación escolar*— respondía á un tema que en la actualidad se debate. Continuamos ahora con el capítulo primero para seguir regularmente la publicacion de la obra.

De las tres, la escolar es condicional y prescindible; la familiar, generalmente disfrutada; la social, inevitable.

Las dos primeras, forman al hombre para sí mismo; la tercera para los demás. Aquellas cuentan con el individuo; ésta con el ciudadano.

Por todos estos motivos, la enseñanza familiar y la escolar, resultan subordinadas á la social que viene así á determinarlas originariamente; si bien reaccionan unas sobre otras en correlación científica ó empírica, pero inevitable.

El hombre civilizado es, primero, para la sociedad; después para los suyos; últimamente para sí. En esta negación del egoísmo, estriba toda la civilización.

La procedencia del «hombre alumno», es la familia, base de la sociedad, pero conformada por ésta de acuerdo con ciertas reglas civiles y morales. Su destino es la sociedad.

El papel de la escuela, resulta, pues, intermedio entre las dos enseñanzas extremas, pero en esto mismo estriba su importancia; pues siendo para la familiar un complemento y para la social una base, las compromete á ambas cualquiera que sea su calidad.

Dadas nuestras condiciones de vida, el hombre que pasa directamente de la familia á la sociedad, queda en condiciones inferiores. La escuela es, pues, indispensable en la vida civilizada.

Esta conclusión, inoficiosa de por sí, es necesaria para asignar á la escuela su verdadero papel.

La escuela no forma, pues, al hombre para la vida completa; contribuye á formarlo ventajosamente.

Al completar la acción de la familia, ésta viene á ser su colaboradora; pero ella lo es también de la sociedad en la cual figura como institución.

Su papel y sus condiciones, no son, entonces, abstractos ni absolutos.

Como institución, debe contribuir á los fines de la sociedad donde funciona, dando por su parte al

ciudadano futuro, las condiciones que dicha sociedad exija. Así, no pueden ser idénticas las escuelas de un país monárquico y unitario, con las de una república federal; las de una comarca agrícola, con las de una minera; las de una ciudad con las de una villa.

No sucede así, para tomar como ejemplo la otra institución que comparte el dominio espiritual, con las iglesias cuya magnitud es lo único que varía en los diversos medios. Porque las iglesias enseñan lo que llaman verdad revelada, consistente en dogmas inaveriguables y absolutos.

La misión de la escuela en la formación del hombre, consiste, esencialmente, en enseñarle á adquirir la verdad demostrada, ó sea la explicación racional de los fenómenos, que aspira á ser estable, pero que nunca se declara suficiente.

Cultiva también el aprendizaje adquirido en la familia cuya misión específica es la formación del ser moral; y prepara la acción futura de la sociedad cuyo resultado es el ciudadano.

No se trata, sin duda, de limitaciones completas; pues siendo la enseñanza una, en el individuo uno por definición, los resultados y acciones del hogar, la escuela y la sociedad, se compenetran profundamente en él.

Pero por su caráctei intermedio, la escuela participa más del hogar y de la sociedad respectivamente, que éstos de ella. De aquí la atención equivalente que ambos deben prestar á su formación.

Toma la escuela, del primero el prestigio moral y de la segunda el concepto del orden. Aquello produce al individuo conforme consigo mismo en la satisfacción del deber. Esto otro al ciudadano conforme con la norma social en el encanto de la solidaridad.

La moral del hogar y la de la escuela deben basarse en principios inflexibles aunque sean rigurosamente inaplicables en la existencia social; pues los embates contra ellos serán tan distintos en ésta, que á poco no

subsistirán sino sus bases como puntos de apoyo para las reacciones del bien. Esto es lo único que en la existencia social, diferencia positivamente al buen ciudadano del individuo delictuoso.

Sin duda la sociedad tiene que limitarse á exigir del ciudadano una conformidad puramente externa con sus normas, pues de lo contrario atentaría contra la libertad de aquél; pero esto asegura también á las pasiones privadas un relativo desenfreno, al cual sólo forman recinto salvador las bases subsistentes de los principios inflexibles.

El concepto de orden que la sociedad reconoce, es actualmente una imposición de fuerza; porque debe sostener hechos consumados, no siempre compatibles con la equidad y la razón.

Pero ello supone desde luego la efectividad de la fuerza, al suscitar simultáneamente resistencias obvias.

El orden de la escuela, carece de dicha fuerza, estando así obligado á realizarse en la forma ideal antes enunciada: la conformidad del ciudadano con la norma social, en el encanto de la solidaridad.

Será, pues, la escuela, una pequeña sociedad ideal, donde el orden resulte una conveniencia y un encanto.

Ello sólo puede conseguirse haciendo del trabajo un placer, lo que no es difícil, pues física é intelectualmente el organismo tiende á dar cierto rendimiento para asegurar el equilibrio que exige su papel de consumidor. El haragán incorregible es un enfermo.

Bajo condiciones de buena instalación, de higiene apropiada, de esfuerzos cuya utilidad sea racionalmente explicable, de encanto estético y de economía justa para el tiempo y para el trabajo, el orden se impone por sí mismo, mejor dicho se hace disfrutar sin que se lo note, como las funciones de una víscera sana. Y la solidaridad viene también de por sí, como una expansión comunicativa de las propias satisfacciones.

La felicidad del sano, es esencialmente expansiva. Por esto el solitario que trabaja satisfecho, canta, como creándose con su voz el interlocutor ausente.

Así es la escuela sociedad y familia, sin descuidar su cometido de institución destinada á enseñar la adquisición de los conocimientos.

Se extrañará que no use la fórmula habitual: «destinada á proporcionar conocimientos».

Pero no entiendo que éste sea su objeto. Así acabaría por confundirse la enseñanza con el dogma, imponiendo como éste conclusiones autoritarias.

Los dogmas, como todos aquellos principios que llevan consigo su propia finalidad, son malos porque resultan estériles. Relativamente útiles para imponer ciertas reglas en una sociedad inferior, vuélvense nocivos para el criterio racional del hombre civilizado. El bien por el bien; la belleza por la belleza; la verdad por la verdad, son en la práctica fórmulas egoistas. Lo primero produce el ascetismo; lo segundo la retórica; lo tercero la inmoralidad en cuyo concepto se pone, por ejemplo, al alcance de todo el mundo, con las consecuencias ya experimentadas, las fórmulas de los explosivos más terribles. Todo principio que lleva su finalidad en sí, es esencialmente antisocial.

La verdad demostrada, comporta ante todo la conformidad racional del discípulo. Siendo así, es éste quien la descubre, es decir quien incorpora á su inteligencia el conocimiento inherente á dicha verdad descubierta; pues el procedimiento intelectual del sabio y del ignorante, son, en este concepto, idénticos.

En la escuela dogmática como en la enseñanza religiosa, el discípulo estudia solamente. En la escuela racionalista estudia y se enseña. La acción del maestro, es, allá, autoritaria; aquí, solamente directriz.

Por otra parte, el niño hasta muy entrado en la adolescencia, tiene más memoria que discurso; siendo entonces esto lo que es menester desarrollar en él con preferencia, puesto que ya posee aquello.

Las cualidades esenciales del profesor, serán, entonces, la generalización y la inventiva, en la enseñanza primaria, secundaria y normal, desde que, por su naturaleza, ellas nada especializan. Limítanse á metodizar la mente para enseñarle á conocer la explicación de los hechos.

Para un país democrático, es ésta la escuela que conviene, pues residiendo en el pueblo la soberanía, ella supone en cada ciudadano conciencia propia. Ahora bien, no se conoce otro modo de adquirirla, que la investigación de la verdad demostrada.

La escuela es, además, un bien del pueblo; especialmente de los pobres como toda institución gratuita. La clase rica que puede costearse la enseñanza, usurpa en ella el puesto, contribuyendo además con su influencia siempre poderosa á desnaturalizar su misión; pues entre nosotros especialmente, dicha clase es antidemocrática y clerical. En una democracia, lo que interesa es educar á los pobres, que forman la mayoría, es decir, el gobierno; y que no gobiernan como debieran por falta de educación, desnaturalizándose así la democracia.

En cuanto al concepto de utilidad personal que la enseñanza supone, pues la subordinación del individuo al interés colectivo, no le veda ciertamente un justo provecho, la disolución progresiva de las clases sociales, ampliando el destino del hombre hacia aspiraciones ilimitadas dentro de todas las eventualidades posibles, ha impuesto el tipo de la escuela integral, ó sea aquella que despierta la mayor suma de aptitudes. Ya no puede educarse al hombre para esto ó aquello de preferencia, aunque una carrera centralice después sus esfuerzos; sino para ser generalmente útil.

Aquí existe todavía otro motivo. La población, desproporcionada con el territorio, impone al habitante un desarrollo muy vasto y con frecuencia inesperado de aptitudes. La escuela integral resulta, así, la más nacional y la más democrática, sin que esto implique

negar la división del trabajo que es una consecuencia del progreso; pues su imperio ha de restablecerse en el adulto, con la carrera ó el oficio.

Tales son los principios de orden general, que deben regir nuestra enseñanza. Los particulares serán estudiados en los capítulos sucesivos.

La misión de la escuela, es cada vez más importante en nuestras sociedades; pues la crisis que las trabaja, comportando desenlaces imprevistos en su singularidad, impone como único resguardo de posibles calamidades, la educación de las masas. Nada hay tan temible como el imperio de la fatalidad en las evoluciones sociales y aquí está el gran peligro del futuro. Es más fácil adquirir el concepto de la libertad, que saber conducirse dentro de él. Tal es la situación de la clase obrera, ineducada en la libertad y para la libertad, aunque poseída de su derecho á ella bajo muchos de los aspectos que particularmente la interesan ahora. Sólo la educación de las masas puede impedir que el ejercicio de la libertad se convierta para ellas en el goce de un bien ajeno. Lo que nos ha sucedido en cincuenta años de constitución mal usada, debe prevenirnos ante el incierto porvenir.

En las sociedades donde la filosofía, la moral y la política han seguido un desarrollo armónico como en Grecia, la escuela pudo no ser necesaria á título de institución pública. La conformidad general con las normas sociales, aseguraba un tipo ventajoso á la enseñanza, cualquiera que fuese el maestro.

Los griegos no conocieron la escuela pública, siendo esta una de sus grandes ventajas sociales sobre nosotros.

El deber fiscal de educar al pueblo, proviene esencialmente de una disociación fundamental de los principios filosóficos, morales y políticos en la sociedad moderna; pues ello ha obligado á imponer artificialmente la norma que en las sociedades mencionadas resultaba como consecuencia natural.

La Edad Media, bajo el catolicismo, presentó el mismo estado ventajoso que la Grecia, y es sensible que ahora no sea así; pero no se trata aquí de discutir el bien en abstracto, sino de estudiar un estado de cosas cuya brusca modificación sería imposible.

Luego, nuestra nacionalidad cosmopolita, requiere la imposición rigurosa de una norma, por medios artificiales como es artificial su misma formación. Aquí es menester extremar aún la acción del Estado, pues la escuela tiene que contribuir con vigor especial á hacer la patria.

Su acción, en este concepto, es susbtituta de muchos hogares, donde falta el patriotismo al ser extranjeros apenas vinculados al país sus fundadores. Ya esta circunstancia tan importante, le asigna un carácter peculiar que trataré en capítulo aparte.

Para la adquisición de la verdad demostrada, es, sí, preferible en último extremo la nada á la mala escuela. Una «rabona» por los suburbios, en reacción contra clases aburridas, puede ser más provechosa que éstas; y por mi parte, recuerdo haber adquirido más de un conocimiento útil en semejantes excursiones. Nuestras escuelas han reaccionado mucho al respecto, pero no todavía lo bastante.

Resumiendo las ideas expresadas en este capítulo, puede establecerse que la escuela bajo su carácter transitivo de enseñanza intermedia, proporciona al hombre en formación tres elementos:

Uno que se pierde después de llenar su objeto, y es el método didáctico. Otro que permanece, y son los conocimientos adquiridos. Otro que se transforma y es la impresión moral.

Bajo este concepto estudiaré en esta obra el problema didáctico, empezando, como es justo, por la escuela-edificio.

LEOPOLDO LUGONES.

uenos Aires, Noviembre de 1908.

Las escuelas extranjeras en Entre Ríos

UN PROBLEMA DE ALTA POLÍTICA NACIONAL

A principios de 1893, el Consejo de Educación de Entre Ríos había constatado la existencia de algunas *escuelas extranjeras*, en las que estaba eliminado el idioma castellano de la enseñanza.

Con tal motivo, se intimó á los directores de esas escuelas que en el término de un mes se amoldaran estrictamente á los preceptos de la ley de educación y del reglamento general de escuelas, pues de lo contrario se les aplicaría sus disposiciones penales sin consideración alguna.

No obstante las medidas adoptadas, muchas escuelas *rusas y hebreas* insistían en su deplorable empeño de no cumplir las leyes del Estado respecto á la enseñanza nacional.

Fué entonces que, como director general de las escuelas de aquella Provincia, presenté en los primeros meses de 1894 al Consejo un proyecto de resolución tendiente á suprimir aquellos abusos y llamado á imprimir á la enseñanza que se diera en las escuelas comunes un carácter esencialmente nacional.

En dicha resolución se prescribía que el mínimum de enseñanza que establece la ley para las escuelas comunes, tanto públicas como particulares, «*debería ser trasmitido en idioma castellano* que es el lenguaje

oficial y popular de la República; permitiéndose en las escuelas de carácter privado sólo como un ramo especial de estudio la enseñanza de cualquier idioma extranjero».

El mínimum de instrucción á que se alude en la disposición anterior, comprendía las siguientes materias:

Lenguaje castellano: leer con corrección, escribir con buena ortografía y letra clara, redactar apropiadamente cartas y otros documentos usuales.

Aritmética: ejecutar las cuatro operaciones fundamentales con enteros y quebrados, sistema métrico decimal.

Geografía particular de la República Argentina y general de América.

Nociones de Historia Nacional.

Moral y urbanidad.

Deberes y derechos del ciudadano argentino.

Aún cuando se examinara con espíritu caviloso y prevenido la anterior ordenanza, no se encontraría en ella la menor hostilidad hácia la escuela particular, pues esto, aparte de revelar un espíritu estrecho, un nacionalismo cerrado y excluyente, involucraría un lamentable error por cuanto la acción oficial y la popular en materia de instrucción pública deben ser armónicas y concurrentes.

El Consejo de Educación de Entre Ríos pensaba acertadamente que la escuela particular debe ser estimulada, protegida y aún subvencionada por el gobierno; pero á condición de sujetarse en su funcionamiento á los principios orgánicos y fundamentales que rigen á la nacionalidad argentina.

No hay, pues, en la resolución que comentamos, la menor agresión ni hostilidad á las escuelas particulares, sino una medida de previsión y de alta política

al tratar de dar carácter nacional á la educación é instrucción de la niñez, sembrando en el espíritu de las nuevas generaciones las ideas y los sentimientos más apropiados á la formación del futuro ciudadano argentino.

Oponernos á que en las escuelas particulares establecidas entre nosotros, se enseñe el alemán, el italiano ó cualquier otro idioma, sería ilegal, retrógrado y absurdo; pero oponernos á que en dichas escuelas se enseñe *exclusivamente* un determinado idioma extranjero con prescindencia absoluta del castellano que es nuestro idioma nacional, es un derecho perfecto que nadie puede legal ni sensatamente discutirnos.

El primer deber de toda escuela primaria argentina, sea cual fuere la nacionalidad de sus maestros, es enseñar el idioma del país (el idioma que es el vínculo más poderoso de la nacionalidad), juntamente con su historia, su geografía y las nociones fundamentales de instrucción moral y cívica.

Y son *escuelas argentinas* todas las que funcionan en nuestro país, por más que algunas de ellas sean costeadas ó subvencionadas por gobiernos extranjeros, y por más que las llamen sus sostenedores *escuelas italianas*, *escuelas alemanas*, etc.

Sarmiento protestó siempre con gran energía contra ese proceder de los gobiernos extranjeros, y mantuvo vigorosas polémicas demostrando elocuentemente la ilegalidad é inconveniencia de aquel proceder.

Sin embargo, en la Capital de la república, en ciertos departamentos de Entre Ríos y en algunas otras regiones del país funcionan escuelas en las que se da una enseñanza *exclusivamente extranjera*, con olvido absoluto del castellano y de la historia argentina.

Esto no sucede en ningún otro país.

En los Estados Unidos, que citamos á cada paso como el país más libre del mundo, existen escuelas particulares en las que se permite que la enseñanza de ciertos ramos sea dada en idioma extranjero; pero

no hay ninguna en la que se excluya el inglés, la historia del país y los símbolos peculiares de la Unión.

Y en Alemania es base y objetivo de la educación pública «el sugerir á cada uno el ideal de la patria, de la honestidad y de la belleza», desde los albores de la vida escolar.

Lo propio acontece en los países europeos, en los que, sin excluir la idea amplia y fraternal de humanidad, procuran en primer término afirmar y robustecer el sentimiento de la nacionalidad y de la patria.

Y eso que se trata de países antiquísimos, constituídos desde hace siglos, y en los cuales poco supondría el funcionamiento de un determinado número de escuelas extranjeras.

No habría razón ni sería sensato que nosotros procediéramos de otro modo, máxime cuando somos un país de inmigración, que está recién formándose y que dista mucho de tener un carácter propio y definitivo.

La sola enunciación de este hecho, que por otra parte está á la observación de todo el mundo, nos advierte que es un deber esencial el apresurarnos á ir formando desde el hogar y la escuela un tipo determinado de ciudadano, como lo requieren nuestras modalidades, nuestro carácter, nuestro ambiente y nuestro futuro destino.

La resolución del Consejo de Educación de Entre Ríos respondía á tales propósitos, y se fundaba especialmente en la resistencia que oponían los rusos y los judíos á admitir la enseñanza del castellano y de la historia argentina en sus escuelas, y en su descabellada, absurda é inaceptable pretensión de querer quitar la nacionalidad á sus hijos nacidos en este país, tendiendo á conservarles la suya propia.

Si la resolución dictada en 1894 por el Consejo de Educación de Entre Ríos se hubiera cumplido, las escuelas particulares situadas en las *aldeas rusas* y *hebreas* habrían entrado paulatinamente en las sendas del deber, desapareciendo todo vestigio de resistencia.

Desgraciadamente, aquella ordenanza quedó como letra muerta, una vez que salieron los funcionarios que la dictaron.

Acabo de realizar por las aldeas rusas situadas en el departamento de Diamante, un viaje de estudio con el objeto de darme cuenta de sus necesidades escolares, y también con el propósito de observar los resultados de la resolución de referencia.

Confieso que experimenté una penosa decepción al ver que en esas *colonias* todo está como hace catorce años, en materia de instrucción pública.

En las escuelas de las aldeas ruso-alemanas a enseñanza que se transmite es en su letra y en su espíritu exclusivamente extranjera.

No se habla en ellas una sola palabra en idioma castellano, siendo así que este ramo debe ocupar el lugar más importante del programa.

El libro de lectura que debe ser el elemento escolar más eficiente de nacionalización y de patriotismo, está impreso en alemán y los temas en él tratados son por completo extraños á nuestro país. He puesto en manos del señor presidente del Consejo Nacional, doctor Ramos Mejía, algunos ejemplares de esos libros alemanes, y unos cuantos cuadernos de deberes hechos por los niños, también en idioma alemán.

Si el lenguaje, si la lectura y la escritura es dada en idioma extranjero, es claro que lo propio sucede con la geografía, aritmética y demás ramos.

Por lo tocante á geografía, no ví dar ninguna clase sobre esta materia en las escuelas visitadas,—pero sí observé en ellas el mapa mural de Alemania,—y, desgraciadamente, en ninguna el mapa de la República Argentina.

En una palabra: nada nos recordaba allí que estuviéramos en escuelas argentinas: parecía aquel un pedazo de territorio conquistado.

Lo que ocurre en las *aldeas judías* es todavía peor pues son colonos más cerrados y excluyentes: allí toda la enseñanza trasmitida en las escuelas, absolutamente toda, es en hebreo y no hay más libro de lectura que la Biblia.

Las colonias judías pertenecen á una gran compañía con asiento en el extranjero, propietaria de la tierra y de *sus judíos*, representada por una administración local que monopoliza todos los servicios, hasta el de la educación, pues ella es la que organiza las escuelas, que designa personal y lo que es increíble, las hace subvencionar por el gobierno de la Provincia..! (1)

Hay que llamar las cosas por su nombre, pues los intereses públicos no se sirven bien cuando se oculta la verdad: es denigrante, es depresivo para nosotros que haya escuelas en el país en las que la enseñanza que reciben los niños argentinos sea exclusivamente extranjera.

Es urgente y es de alta política nacional el poner remedio á este deplorable estado de cosas.

Necesario es que aquellos colonos entiendan una vez por todas que están en la República Argentina, viviendo al amparo de sus instituciones y de la liberalidad de sus leyes; y que sus hijos, aquí nacidos, no son rusos, alemanes ni hebreos, sino argentinos.

La obra no puede dejarse para más tarde, porque las dificultades é inconvenientes serían mayores.

A esta condición tendremos *una* patria homogénea, esencialmente argentina.

Es ilusorio pretender difundir el patriotismo entre

---

(1) Casi todas las escuelas judías están subvencionadas por el Gobierno de Entre Ríos, y en ellas no se enseña ni el castellano, ni la geografía é historia argentina.

aquellas gentes, si antes no formamos ambiente nacional en sus escuelas.

Sin perjuicio de lo que puedan y deban hacer las autoridades escolares y el gobierno de aquella Provincia,—el Consejo Nacional de Educación tiene allí un vasto escenario para sus fecundas iniciativas.

Se impone, á nuestro juicio, la adopción inmediata de las siguientes medidas:

1.° Fundar una buena escuela de la ley 4874 en cada una de las aldeas ruso-alemanas y judías, dotándolas de material de enseñanza de primera clase y de excelentes maestros, bien remunerados, que vayan á esas colonias á desempeñar una misión eminentemente nacional y patriótica.

2.° Proceder á la edificación escolar inmediata en las aldeas donde podamos conseguir terrenos, y donde esto no sea posible, arrendar casas adecuadas.

Es entendido que en aquellos centros no deben construírse edificios escolares de menos de cuatro aulas y con casa anexa para el maestro,—por lo numeroso de la población analfabeta y por lo difícil que es encontrar alojamiento para el personal docente.

El inspector seccional, señor Fermín Uzín, colaborador eficacísimo en esta noble empresa, nos escribe en los siguientes términos sobre el particular:

«Cumpliendo sus instrucciones, en una nueva visita que hice á las aldeas Salto y Spatzenkutter el 31 del pasado, pude darme cuenta de que la escuela nacional será en ella bien recibida, pues ya se le ha formado ambiente favorable».

«Hasta ahora me había concretado á conversar del asunto con los rusos que Vd. conoce, nuestros amigos, pero al comunicarles los términos de su alentadora carta, los emplazo para ponernos inmediatamente y de lleno á la tarea de conseguir locales de particulares para establecer en ellos provisoriamente las escuelas».

«Voy á organizar comisiones que se ocupen de asegurar dichos locales y luego los terrenos, de una manzana por lo menos, que han de ofrecerse gratuitamente al Consejo Nacional, para que en ellos construya los edificios propios y definitivos que han de tener las escuelas».

«Considero que si dichos locales se han de hacer por administración y sólo respondiendo á indicaciones sencillas sobre orientación, solidez, espacio, ventilación y luz, el Consejo Nacional podrá levantarlos con grande economía, consiguiendo proporcionar á sus escuelas, casas baratas y cómodas; en cuya obra podrá desde luego contar con toda clase de ayuda por parte de los vecindarios».

«Suprimiendo los intermediarios y los gastos de transporte, la adquisición de materiales resultará económica; y contratando por separado la mano de obra, se podrán construir muy buenos edificios y de reducidísimo costo; en esto le aseguro que pondré, dado el caso, mis particulares empeños y mayor dedicación».

Tratándose de disminuir el analfabetismo que nos abruma, y de edificación escolar, todo gasto que se haga es prodigiosamente remunerativo.

Destinar algunos millones de pesos para que se eduque en buenas condiciones la niñez y la juventud, no es gran hazaña; porque la niñez y la juventud se lo merecen todo, desde que á ellas pertenece el porvenir de la Nación, y porque la educación de las generaciones argentinas implicará la grandeza y la felicidad de la patria,— lo que representa en definitiva una suma de poder, de inteligencia, de fuerza y de riqueza colosal.

E. A. BAVIO.

Buenos Aires, Noviembre de 1908

La escuela y la vida

(ESPECIAL PARA EL MONITOR)

«To prepare us for complete living is the function which education has to discharge; and the only mode of judging of any education course is, to judge in what degree it discharges such function».

Spencer—Education, Chapter I.

La vida activa no excluye la contemplación estética, ni el buen sentido práctico está reñido en absoluto con el culto del ideal.

Los vicios profundos de que adolecen ciertos sistemas educacionales parecen, sin embargo, demostrar todo lo contrario. La filosofía de la enseñanza, como se concibe en la actualidad, lleva en sí el pecado original de la exageración hasta los límites del absurdo de un principio virtualmente bueno, pero aplicado sin discreción, y desde un punto de vista unilateral en extremo censurable.

Es el principio de la acción, al que vienen supeditados los demás valores morales, como si en la economía de la vida no aportaran todos sus tributos valiosos, ni desempeñaran un rol igualmente importante en el organismo social.

El viejo Fausto, al comentar en su estudio las palabras del evangelista traduce el Verbo *(ó Logos)* por la

acción *(die That)*, porque en el sentido especulativo la acción, ó sea la vida práctica es una y la misma cosa que el Verbo, ó sea la vida intelectual, y ambas constituyen aquella vida completa (*complete living*), que según Spencer debe ser el fin primordial de toda educación consciente de sus propios deberes y de su misión altamente humana.

Roosevelt, el ilustre presidente de los Estados Unidos, cuyas relevantes condiciones de estadista y de pensador, lo hacen considerar como el hombre representativo del país más práctico del mundo, en su ensayo *American Ideals*, llama clase peligrosa la de los hombres cuyos ideales son puramente materiales é incapaces de apreciar todo lo que no sea una comodidad mercantil, ni de comprender que un poeta puede hacer más por una nación que un rico estanciero.

Si en lugar de una clase, toda la sociedad fuese penetrada de tales ideas disolventes, el fenómeno revestiría tan extrema gravedad, como acaso no podemos imaginarnos en la más pesimista de las hipótesis.

Es preciso, por lo tanto, desde la escuela cultivar los altos ideales de la vida. Las relaciones que deben existir entre ésta y aquella, me traen á la memoria lo mucho que se ha escrito por los filósofos antiguos y modernos por un lado, y los grandes educadores por el otro, sobre ese punto tan importante de técnica pedagógica, acerca del cual puede decirse existe la más completa uniformidad de ideas, á la vez que una casi inexplicable divergencia de aplicaciones. Y conviene observar que en teoría, ese problema de los problemas de la ciencia de la educación, ha sido puesto en tela de juicio desde época remota, más como la verdad, según la profunda expresión de Bacón, es hija del tiempo, correspondía á nuestro siglo reconocerle su alta significación educativa y su inapreciable valor psicológico, por lo cual se busca hoy en día por todos los medios, de introducir en la escuela la savia fecun-

dante de la vida, dando á esta palabra el más elevado alcance moral.

Vivir es, en efecto, el cultivo de la personalidad.

Este fin supremo tiene su raíz en la escuela, por la razón que allí, en contacto con los demás, se forma el primer núcleo social, y se despierta en el niño la conciencia del propio «yo»; allí comienzan á manifestarse las primeras tendencias de su ser físico. Y á la verdad, la escuela y la vida son y deben ser dos términos inseparables. No es ya posible concebir una enseñanza ceñida sólo y exclusivamente á la disciplina de la inteligencia, á la gimnasia automática de las ideas, sorda á las voces rumorosas de la civilización y del progreso, extraña á la obra paciente y maravillosa de las hormigas humanas, aislada como una institución muerta en medio de la incesante renovación del universo.

El viejo adagio latino *Non scholae, sed vitae discendum*, no responde por completo á la verdadera finalidad de la educación en su triple fase intelectual, moral y física, ya que tanto la una como la otra, tienen por misión de enderezar, de común acuerdo, las aptitudes del niño hacia fines prácticos y morales. La personalidad, no debe olvidarse, es todo el individuo, con sus pasiones, sentimientos é ideas fuertes, y por lo tanto es menester proporcionarle con la educación, no sólo los conocimientos y los medios para conservar su integridad física, sino sugerirle también los ideales adecuados para elevar y fortalecer su espíritu. Ciertas necesidades morales no pueden desconocerse, por poco que se contemple con serenidad lo que acontece á nuestro derredor. No obstante se oponga á las opiniones corrientes, tenemos sobrados motivos para afirmar que el hombre sobre ser un animal político, como lo ha definido Aristóteles, es también un animal metafísico, pues el problema de las causas finales, bajo los más múltiples aspectos, lo preocupa de continuo sin presentirlo, acaso, y el mismo sentimiento religioso,

aparte de otras varias causas, estriba justamente en ello. El propio cientificismo, que pretende substituirse á los antiguos dogmas, no puede mal de su grado prescindir de ese impulso congénito á la naturaleza humana, ya señalado por Bacón en *The advancement of seaming*, donde dice que los hombres están inclinados á infectar *(to infect)* sus meditaciones, opiniones y doctrinas con los conceptos que mayormente han admirado, ó con ciertas ciencias á las que se han aplicado de preferencia. Así el monismo de Haeckel, la energética de Ostwald y otras tentativas de explicación mecánica de los enigmas del universo, se reducen, en resumidas cuentas, á bellos poemas de la inteligencia, como la monología de Leibniz ó la ética de Spinosa, ese sistema ideal que encierra, al decir de Heine, una selva de pensamientos altos como el cielo. En vano, una serie numerosa de hechos, ordenados y clasificados sistemáticamente, da á los autores de tales vastas síntesis, la ilusión de atenerse á los solos *fenómenos*; cuando remontan de deducción en deducción á las causas, sin pensarlo invaden el reino de las cosas en sí, de los *noumenos*. Y se comprende que así sea, porque es natural el deseo de ver más adentro en las cosas. Se dirá que son puras fantasías, más dañosas que útiles para la vida práctica, pero es innegable que derivan de estados particulares de conciencia, dignos por todo concepto de tenerse en cuenta, y por lo tanto merecen respeto, pues también el viejo Horacio tolera un grado de locura en la sabiduría. La escuela se aleja de la vida, á causa de un error inicial que ya advirtió Heráclito, es decir, de que los hombres buscan la verdad en sus pequeños mundos, y no ya en el mundo común y grande, donde activan y luchan.

Cuando el niño, educado en forma tan contraria á la realidad, hace por sí sólo el primer tirocinio de la existencia, y frota y lima su cerebro con el de los demás, como escribe Montaigne, entonces el mundo

reacciona sobre él con sus leyes inexorables. Es un desencanto y al propio tiempo una lección saludable. Reconocerá, desde luego, la vanidad de los sistemas y la fuerza gloriosa de la vida, que es el bien supremo, como dice el noble Aquiles á Odiseo, en el exámetro sonoro de Homero.

No sé en que lugar dice Goethe, que no todos somos del par inmortales; con más propiedad tendría que afirmarse de la vida, de que ella no presenta para todos igual suma de energías creadoras y de virtud expansiva; de que ella no es para todos *strenous life*, para usar la frase rigurosa de Roosevelt. Haber vivido significa también haber cumplido en toda su latitud la propia educación, pues se exponen así de continuo á una prueba de resistencia el valor real de nuestros conocimientos y la contextura de nuestras emociones. Gastar fuerzas morales é intelectuales para lograr un fin superior, no es una diminución sino un acrecentamiento de vida, porque presupone mucha actividad psíquica, y por ende un gran hervor de ideas. Así debe entenderse la vida, so pena de reducir el hombre á una máquina, sujeto á las solas y únicas leyes de la naturaleza orgánica.

Pero, esto está contradecido por los hechos, que muestran á diario en los más humildes heroísmos y en los sacrificios épicos por una idea, algo que se sobrepone triunfalmente á los intereses del momento, y lleva en sí un sello de belleza moral indiscutible, algo así como esa *luz extraña*, que al decir de Hugo, se halla al final de cada verso de Virgilio. Cultivar estos gérmenes de bondad, de elevación de espíritu, que se hallan esparcidos en mayor ó menor número en las almas infantiles, es tan útil y tan importante para el consorcio humano como estimular una de esas aptitudes que se resolverán, luego, en alguna habilidad técnica. Porque, si está comprobado que la sociedad prospera y evoluciona, no ya por las personalidades sobresalientes y privilegiadas, sino por el grado de cultura y de mo-

ralidad de todo el pueblo, pues en las batallas del progreso es la multitud anónima, que lucha y vence, como los soldados de *Guerra y Paz* de Tolstoï, es de todo punto contrario al principio de libertad, de que se encamine la escuela popular al tecnicismo puro y simple, reservando á las llamadas clases superiores los alimentos tónicos del espíritu.

La vida tiene funciones múltiples, todas deben desempeñarse con igual preparación; la escuela no debe ocuparse de suministrar recetas al respecto, pero está obligada de hacerlas conocer en su variabilidad poliédrica, y no proceder á exclusiones tan impremeditadas como inoportunas. Y sin embargo, precisa confesarlo, la educación moderna se hace un mérito de aislar casi por completo los niños del mundo emocional, para adiestrarlos únicamente á la vida material; se manifiestan entonces las crisis; la enseñanza práctica, el método experimental, se hallan impotentes á dar cima á la resolución de los problemas complicados, que se asoman á la vida interior y no estaban previstos por *our little theory ou all human and divine things*, como dice Carlyle. El error de trocar los medios para el fin acarrea desilusiones, que se pagan, ay! demasiado caras para las pobres víctimas de un sistema educacio nal ingénitamente malo. Parodiando una asimilitud spenceriana, podemos decir que el árbol de la vida se sustenta sobre las raíces de la realidad, que deben ser cuidadas con amores pero lleva las flores del sentimiento y de la voluntad, que son su suprema florescencia, y dan á la vida su aspecto más bello, pues constituyen su razón de ser, y sin ellas el árbol sería sin alegría de colores y sin la música de la belleza. Por todas partes se ven y reconocen, por poco que se observe, sin prevenciones en contra, las relaciones íntimas, la continuidad real entre la cultura, que procede de la escuela, y la vida en sus innumerables extrinsecaciones; por doquiera, la una y la otra aspiran por distintos caminos á la idéntica meta.

Si los ideales de la vida se debilitan en la conciencia de un pueblo, es vano pretender de la escuela la formación del hombre completo, del buen ciudadano, cooperador entusiasta á la obra del progreso común á que todos anhelamos.

Tiene por lo tanto importancia vital para el porvenir de la educación en un momento dado de la historia, el conocimiento de la suma de los valores morales, de que se compone el alma de la sociedad, porque en ellos estriba principalmente la dirección que debe darse á aquella, y acaso el secreto de su marcha evolutiva ó de su decadencia. Sea cual fuere la organización de la escuela, debe atenerse en todo á las exigencias imperiosas de la vida social, y tan sólo se levantará el espíritu de la misma, cuanto más sea esta última preñada de altas virtudes y de actividad laboriosa.

Pero, la escuela, como santuario de la cultura, tendrá que mantener intacta su alta y noble finalidad, y si instintos vulgares perturbaron momentáneamente el clima moral de la nación, á ella le incumbe restablecer el equilibrio, poniendo en circulación y distribuyendo hasta el extremo ámbito de la República, la abundante savia de los principios, que atesora en su organismo, pues como ha dicho Bacón, el licor del conocimiento *(lignor of knoweledge)* se conserva como cosa sagrada en la escuela.

De este modo, se dejará de considerar á la vida en su faz fisiológica y económica, más se tendrá, en cambio, siempre presente su misión amplia, que requiere la contribución, no ya de una, sino de todas las actividades del espíritu.

Ideal grande, indudablemente, que no cabe en un simple siclo escolar, pero que puede cultivarse dentro de límites discretos, pues los ideales en general son valores aproximativos.

Entre tanto, «*nos tamen hoc agimus: tennique in pulvere SuleosDucimus*. Se sabe que las resistencias

son inevitables, sobre todo si se tiene de la vida un concepto falso é incompleto, como el de creer que la felicidad resida en aquel centro de indiferencia de que habla Carlyle; de atribuir al hedomismo más vulgar, la razón última de la existencia; de hacerse la ilusión de triunfar del sentimiento, desconociéndolo: en proclamar la verdad científica del empirismo, para no urdir telarañas de ideas sobre la trama sutil de la imaginación.

No, la vida es otra cosa. Consiste en recibir todas as sensaciones de las cosas, las más humildes y las más altas, porque todas sin excepción actúan sobre nuestra sensibilidad.

La escuela debe suscitar la revelación del mundo externo, que nos rodea, y enseñarnos á conocer, á percibir la música que hay dentro de nosotros, como dice Porcia de Skashepeare.

Es un fin lejano, si consideramos las opiniones más en boga acerca de los valores reales de la vida, que se confunden con frecuencia con aspiraciones inferiores, y no obstante se nos presenta como el único y verdadero objetivo de toda educación que quiere formar hombres en el sentido más lato de la palabra; que considere su deber supremo abrir el surco á la semilla del bien; que reconozca los servicios inmensos que presta á la República el culto de su patriotismo moral; que comprenda el poder vivificante de la vida, que es á la vez pensamiento y acción, y se consagre al sacerdocio del ideal.

No importa que se eleven voces de protesta en contra de este cambio ideal de la escuela y la vida, bajo la augusta égida de la verdad; no importa se desconozca la influencia poderosa de las fuerzas morales, aún en el *hard labour* de todos los días, ni que se tache de fantástico y opuesto á la realidad nuestro llamado á la resurrección de la antigua fé, para perpetuar con el conocimiento y la virtud las bellas y nobles cualidades de la raza. Estamos convencidos de

colaborar á una obra alta y digna, y de aumentar la cantidad de vida de la Nación. La verdadera vida es *l'épanoussiment* de todas nuestras aptitudes y emociones en la libertad más completa y posible.

Para ello, las energías morales que existen en nosotros conjuntamente con las facultades intelectivas, deben ser cultivadas con igual dedicación á fin de que aplicadas en la vida le den armonía, belleza y unidad.

DR. ARDOINO MARTINI.

La conciencia en el niño

(Para EL MONITOR)

Desde que Virchow dijo, refiriéndose á los primeros estadíos de la evolución ontogénica en su segunda fase: *el niño es un ser espinal*, se llegó aplicándole el criterio antropocéntrico, á negarle toda manifestación consciente. Esta exageración alejó el concepto real de que el adulto es un niño evolucionado y que en esta evolución se encuentran incluídas todas las aptitudes, aún las manifestaciones más superiores de la psique.

La conciencia como una entidad perteneciente á la edad adulta, que aparece en cierto período de la vida, es en verdad un concepto completamente erróneo. La aparición, el debut de la conciencia no lo encontramos en la evolución ontogénica; está en la filogenia y despojándose del antropocentrismo, se hace necesario descender á las estokinesias primitivas para encontrarlo, como una consecuencia lógica: la excitación, la sensación y la reacción que la pone de manifiesto.

El proceso evidente, el más palpable y al alcance de todos es el de la desaparición de la conciencia, el de la subconsciencia. La conciencia no *aparece* en los períodos de la vida, evoluciona con los fenómenos, se complejiza y se orienta en determinadas di-

recciones. Sufre un lento proceso sin soluciones de continuidad.

El criterio que debe guiarnos en el estudio de la conciencia, en la evolución ontogénica, es el de seguir los procesos de las formaciones inconscientes, que es el filogenético.

Si bien todo proceso hacia la inconsciencia, en las especiecies superiores, supone otro paralelo-consciente que se instala poco á poco, este fenómeno en la escala animal es aplicable á reducidísimo número de especies y sólo á aquellas cuya evolución ascendente ha tomado la dirección del sistema nervioso y con especialidad del sistema central.

El proceso constante de las funciones conscientes hacia .el automatismo, explica la total desaparición de infinidad de especies. Cuando éstas llegan á un estadio tal que todos los procesos se han hecho automáticos y no existen más procesos conscientes, la especie desaparece.

La Paleontología, señala el hecho evidente de la superioridad numérica enorme de las especies extinguidas sobre las existentes y al hablarnos de la capacidad craneana nos dice, que si el sistema nervioso central se detiene en su evolución ó es superado por otro sistema, la especie marcha derecho á su ocaso.

El automatísmo es sin duda alguna el desideratum del perfeccionamíento á los efectos de la economía biológica. Por él, las especies perdurarían indefinidamente si no existiese lucha, lucha que requiere para el triunfo, la intervención del factor conciencia.

Todos los procesos tienden á la subconsciencia, pináculo de la evolución, pero á los efectos de la vida específica deben debutar poco á poco otros conscientes, y si esto no ocurre, las especies se extinguen como ineptas para luchar. La lucha sin conciencia supone la extinción más ó menos inmediata.

Pero dejaremos estas consideraciones generales

para ocuparnos del hombre, cuyo sistema nervioso ha seguido en sus ascendientes un proceso evolutivo de aumento de volumen y sigue en la actualidad uno tendiente hacia mayor riqueza fibrilar y mielinización de las vías nerviosas.

La tendencia de los circuitos néuricos es á cerrarse y saturarse, lo que implica marchar hacia el automatismo, hacia el grado más avanzado en el proceso de perfeccionamiento de las funciones.

Las funciones completamente automatizadas se nos presentan de esta manera con una extensísima filogénia; las en vías de automatización, apenas subconsciencizadas, es decir, menos perfectas, como más modernas, y por último las conscientes, sujetas á frecuentes fallas, como actuales, las que seguirán en virtud del ejercicio continuado el camino de la subconsciencia y de allí el del automatismo completo, que es en definitiva, lo repito, el desideratum de la función.

De ese modo, reconozco pues un proceso filogenético en las cuestiones de conciencia ó mejor dicho de inconsciencia, estableciendo que, dentro de la gradación de la conciencia (de más á menos conciencia), desde las formas más rudimentarias, propias de los circuitos reducidos, hasta las funciones complejas de los circuitos ámplios, superiores, todo fenómeno automático, fué primitivamente consciente, aunque en grado menor á lo que llamamos conciencia, puesto que la conciencia actual en la especie humana, es el resultado de la mayor complicación de los circuitos en los cuales interviene y esta complicación es reciente, si se compara con la trama relativamente sencilla que interviene en los actos maquinales.

Los estudios de histología nerviosa en los saurios, especialmente en los hidrosaurios, revelan desde el primer momento que la complicación en ellos es mucho menor que en los mamíferos. La filogénia de los saurios es antiquísima y sus circuitos se encuen-

tran notablemente simplificados, su vida es tambien automática.

En virtud de las leyes de RAMÓN y CAJAL, las vías nerviosas se reducirán paulatinamente con el ejercicio y el influjo tendrá á su vez un recorrido menor; se habrá ahorrado espacio, tiempo y materia y la función alcanzará así al automatismo, donde la conciencia ha desaparecido por completo en estado normal.

Lo que prueba la existencia anterior de la conciencia, aunque en forma rudimentaria, en los fenómenos automáticos, es el retorno de ella en cuanto la función se encuentra alterada por cualquier causa. ¿Cómo explicar esta aparición súbita de la conciencia? Es que en realidad la conciencia no *aparece*, sino *reaparece* ó con más propiedad *retorna* y se explica así el fenómeno.

En estado fisiológico las funciones de la vida vegetativa pasan completamente desapercibidas; la inconsciencia de la función es lo normal. Pero tan pronto como se encuentran alteradas vuelven á la conciencia; así tenemos conciencia de una digestión penosa, de una respiración fatigosa, de palpitaciones cardíacas, etc., etc.

En estado normal el estímulo es pequeño y no recorre sino los circuitos néuricos cerrados y saturados; la corriente es vertiginosa en virtud del pequeño recorrido, pero en una indigestión por ejemplo, el excitante periférico es enorme y se precipita en forma de avalancha; siendo insuficientes para el paso del influjo las vías normales cortas y simplificadas, franquea los limbos del circuito y penetra una parte por otros amplios y no saturados; el excitante dura más, emplea más tiempo y existe conciencia.

En muchos casos de parálisis general progresiva, existe conciencia de las funciones, aunque mal interpretadas; el enfermo las siente pero las atriuye á otras causas, como ser la introdución de un

animal ó un demonio en el cuerpo etc. Puede explicarse este retorno por las frecuentes interrupciones en las vías debidas á la degeneración, que obligan á la corriente á buscar otros circuitos y no el ordinario automático, ó bien por la destrucción de este último, quizá más vulnerable y la necesidad de que el influjo busque otros menos vulnerables pero en cambio no expeditos, ineptos para el pasaje rápido de la corriente nerviosa.

El dolor como el placer son eminentemente conscientes y acompañan á las funciones de la vida vegetativa. El estado normal lo representa la indiferencia, la inconsciencia de estas funciones; inconsciencia que es susceptible de desaparecer, por la reaparición de la conciencia.

El placer y el dolor se nos presentan como las primeras manifestaciones de la conciencia.

La conciencia así no sería más que la afectividad que puede ó no acompañar á todo proceso, llámesele psíquico ó fisiológico. La diferencia entre estos últimos residiría solamente en el grado de complejidad de cada uno.

Concebida la conciencia como afectividad positiva ó negativa, diremos que los actos subconscientes son los que no presentan ningún grado de afectividad en estado normal y que esta afectividad depende de la duración del recorrido del circuito. La mayor ó menor afectividad, tanto positiva como negativa, es determinada por el tiempo empleado en el recorrido. Es así como los fenómenos subconscientes son vertiginosos y nos son del todo indiferentes, puesto que no provocan en nosotros reacción alguna afectiva.

Es un hecho por demás vulgar, que la repetición continuada de un acto le disminuye paulatinamente su grado de afectividad, hasta hacerlo desaparecer. Dentro de ciertos límites desaparece poco á poco la positividad ó negatividad y concluimos con la repetición y el tiempo por no apreciar lo agradable ó des-

agradable del principio. Pero también la repetición continuada tiende constantemente al hábito y al automatismo y con ellos á la subconsciencia.

Obsérvese este aserto en el mundo de las sensaciones y surgirá desde luego su veracidad.

Al menor análisis se desprende lo siguiente:

1° El proceso hacia la subconsciencia es un proceso de economía de tiempo en la función.

2° Es un proceso de pérdida gradual de la afectividad que acompaña á esas funciones, paralelo al de la economía de tiempo.

3° Siendo esto así, la afectividad y la conciencia son una misma cosa y su intensidad depende del tiempo empleado en la recepción y en la reacción ó en términos más sintéticos: del tiempo que media entre la excitación y la reacción.

Pero como el mayor ó menor tiempo empleado desde la excitación inicial hasta la reacción no depende exclusivamente de la longitud del circuito nervioso recorrido, sino también de la intensidad del proceso y esta intensidad determina mayor ó menor grado de afectividad, es decir, es más ó menos fuerte, la conciencia ó afectividad está íntimamente ligada con la intensidad.

Es que en realidad al establecer los caracteres esenciales de los procesos conscientes: intensidad, afectividad, objetivación y afinidad, no se ha tenido en cuenta que el único que determina la conciencia es la *afectividad*. En todo proceso consciente ó inconsciente, debemos reconocer siempre cierta intensidad puesto que sin ella no existiría transmisión nerviosa, no habría proceso. La tendencia á la objetivación se observa aún mucho mejor en los procesos subconscientes, donde se ejecutan los actos mediante una incitación cuya intensidad no es percibida. La afinidad se observa también mejor en los procesos subconscientes, sino que lo diga el mundo de asociaciones subconscientes. De manera que la intensidad,

la objetivación y la afinidad, no son caracteres exclusivos de los procesos conscientes, son propios de todos los procesos, conscientes ó no, y el único en realidad característico, especial del estado consciente, es la afectividad. La apreciación de la intensidad, el simple reconocimiento de si es más ó menos fuerte ó débil, determina el primer grado de afectividad ó conciencia.

En cambio á la afectividad no la encontramos en ningún proceso subconsciente. El concepto de una afectividad subconsciente es del todo incomprensible, si las palabras conservan su significación psicológica. Afectividad y subconsciencia son dos términos oponibles, no pueden ir juntos por ser incompatible una con otra. Toda afectividad supone conciencia, sin ella no es afectividad; es un proceso latente que remonta á la afectividad desde el momento en que nos damos cuenta de esa afectividad.

Nuestras tendencias, inclinaciones, aficiones, etc, podrían conceptuarse como afectividad subconsciente, pero en realidad ellas representan la etapa motríz correspondiente al proceso, es la objetivación, que cae rápidamente en el automatismo; pertenecen á la etapa motríz fuera ya del fenómeno netamente voluntario. Las tendencias é inclinaciones nacen de la afectividad y son subconscientes en cuanto se refiere al fenómeno motríz. Su origen se encuentra en la afectividad, pero no es la afectividad la que entra en el automatismo, sino el circuito que pone en juego la exteriorización. La realización ó no realización de una tendencia es eminentemente positiva ó negativa; es decir cuando es afectiva es consciente, si no es latente. En virtud de que los procesos tienden á la subconsciencia, podemos admitir una afectividad subconsciente también, pero ya el proceso es subconsciente, es decir no tendrá afectividad en el concepto que usamos la palabra.

La afectividad pues, no se encuentra en ningún

proceso subconsciente y podemos establecer que en el recorrido del circuito dependiendo la afectividad de la intensidad, el decrecimiento de la primera se efectúa con beneficio de la afinidad y objetivación. En una palabra: las tendencias hacia la afinidad y objetivación se realizan mejor en los procesos subconscientes, pero este perfeccionamiento ocurre á expensas de la afectividad que desaparece por completo en los procesos automatizados. Ella es quien determina la elección, el control, la impulsión, la inhibición, que favorecen ó entorpecen la exteriorización.

Conciencia y afectividad son sinónimos.

Los procesos despiertan afectividad ó conciencia:

1º Cuando el circuito nervioso recorrido es nuevo, ó no cerrado y saturado.

2º Cuando la intensidad ultrapasa cierto límite ó el mínimum, variable con los indíviduos.

Los caracteres que se asignan como característicos de todos los procesos conscientes: *intensidad*, *objetivación y afinidad*, son comunes á todos los procesos: corticales, bulbares, medulares y simpáticos.

En las funciones de la vida vegetativa, en estado normal, el único carácter que falta es la *afectividad* que resurge en estado patológico. Es decir se encuentra la incitación, la coordinación necesaria y la ejecución de la función ó en otros términos la intensidad, la afinidad y la objetivación. Analísese cualquier reflejo y se verá la imposibilidad de despojarla de estos caracteres, mientras que ni asomos se tendrá de la afectividad del proceso, quien nos es del todo indiferente.

El proceso de la subconsciencia y el automatismo es el de la pérdida de la afectividad y depende de las causas ya enumeradas.

¿Los seres inferiores son conscientes? Lo son á su manera, puesto que existen afectividades que determinan reacciones donde se evidencia electividad. Los ejemplos serían aquí por demás abundantes. La elec-

tividad pone de manifiesto, aún en la forma tan rudimentaria como se quiera, la existencia de afectividad ó de conciencia. El automatismo completo, la inconsciencia, está exenta de electividad: los centros respiratorios funcionan en la cloroformización ó eterización, etc. etc. Cuando estas funciones están entorpecidas, violentadas, no son los centros mismos los que modifican sus funciones, sino la inhibición de otros centros; el estímulo alcanzando una intensidad inusitada se remonta solicitando la intervención de otros centros que tienden á la defensa del automático.

En las mismas funciones de la vida vegetativa, cabe una enorme gradación dentro de la inconsciencia; las funciones según los aparatos son más ó menos inconscientes ó automáticos.

En la evolución ontogénica de la conciencia se reproducen las etapas de la evolución filogenética. Este principio general biológico es aplicable al funcionamiento del sistema nervioso, *in toto*, como al de cualquier otro sistema.

La evolución ontogénica del proceso hacia la subconsciencia en la especie humana puede observarse por la evolución de la afectividad.

La evolución de la conciencia en el hombre, marcha paralela al proceso de las formaciones subconscientes. Una función se subconcienciza mientras aparece poco á poco otra consciente.

Esta evolución marcha de los circuitos néuricos poco complejos, á los circuitos muy complejos.

En los primeros las funciones son conscientes mientras el circuito néurico no se haya cerrado y saturado. Una vez que merced al ejercicio llega á este grado de evolución, la conciencia desaparece; pero debuta en cambio otro circuito más superior abierto y amplio y los fenómenos en que este interviene serán completamente conscientes.

Así encontramos que en la ontogénia ya avanzada, en el recién nacido, los centros que primero despier-

tan á la actividad, se nos presentan con funciones puramente automáticas por legado hereditario muy remoto; las funciones conscientes en éste, son automáticas en el adulto. Podemos establecer una vida simpática, medular, bulbar subcortical y cortical. La primera afecta al embrión; la segunda, al feto; la tercera al recién nacido; la cuarta abarca á toda la infancia que paulatinamente tiende á la corticalidad, peculiar de la edad adulta.

El centro de estación bulbar despierta á la actividad á fines de la primera infancia ó principio de la segunda y el niño comienza á hacer *pininos* hasta que *aprende* á tenerse solo de pié. Esta función la encontramos en el adulto completamente automatizada; el hecho de estar parado y mantener el equilibrio pasa completamente desapercibido, particularmente lo último que se ha automatizado bastante. Sin embargo en cuanto los músculos flaquean por cualquier causa, después de largos días de cama, por ejemplo, el equilibrio se hace consciente. Basta que falle un solo resorte (centros, nervios, músculos, aponeurosis, etc. etc.) de este complicado mecanismo, que se nos presenta *prima facie* tan simple, para que resurja la conciencia de la función.

La evolución hacia las formaciones subconscientes sucesivas y hacia la constitución de la conciencia superior, marcha del bulbo á los lóbulos frontales desde el nacimiento hasta toda la edad viril; los últimos entran en función á una edad relativamente avanzada de la evolución ontogénica y debutan con funciones siempre perfectamente conscientes.

El debut de toda función es consciente, salvo aquellas en que, por vía de herencia, el carácter subconsciente se ha fijado como específico; pero de cualquier manera y en último análisis, si su debut no puede apreciarse como consciente en la ontogénia, debe haberlo sido así en la filogénia.

Un largo lapso de tiempo de la vida del niño se

desliza sin la intervención, ó con muy reducida intervención de la corteza cerebral. En los primeros tiempos que siguen al nacimiento puede considerársele como un *acortical*, según la expresión de DALLEMAGNE. La conciencia es rudimentaria y está representada por las afectividades groseras que acompañan á las funciones necesarias para la realización de la vida vegetativa.

No podremos nunca penetrar en el alcance de los fenómenos conscientes en el niño, descendiendo del adulto á él y más bien tendremos ideas más definidas y precisas de los del adulto, estudiando su evolución, es decir, ascendiendo del niño al adulto.

La conciencia del niño y la del adulto difieren en virtud de la mayor complejidad de los procesos en el último. Los elementos analíticos de las síntesis del adulto son mucho más numerosos que los del niño.

Las tramas solicitadas á la actividad en los procesos conscientes del adulto son mucho más complicadas.

La conciencia en el adulto queda reservada para las funciones de la corteza cerebral. En el niño, no interviniendo la corteza ó interviniendo en reducido número de funciones según la edad, la conciencia es subcortical.

Podemos decir que la conciencia subcortical del niño, se ha remontado á la cortical del adulto, ó en términos que traducen un concepto más exacto: la conciencia del niño yace en la subconsciencia del adulto; lo alojado en la subcorticalidad del adulto fué consciente cuando era niño.

Así pues, lo consciente en el niño no lo es más en el adolescente, lo del adolescente en el púber, lo del púber en el adulto. Es cuestión de grado del proceso de subconsciencia ó del de complejidad de la conciencia.

Los adultos de memoria feliz recuerdan con mayor ó menor abundancia de detalles los actos ejecutados cuando eran niños, sus tendencias é inclinaciones in-

fantiles, pero no las *sienten* más. La afectividad que les acompañaba cuando niños, ha desaparecido por completo, no existe más la conciencia de niño. Por eso no podemos realizar sus actos, no podemos saborearlos como ellos, no nos cautivan más. Lo único que queda es la memoria y la conciencia que á ésta le acompaña actualmente (es decir la afectividad actual), pero no la del proceso primitivo que originó ó hizo grabar el recuerdo. Queda, en definitiva, el recuerdo del acto, pero no la afectividad de la ejecución del acto.

Los centros que en los adultos se nos presentan desempeñando funciones subconscientes, han sido de funciones conscientes en la niñez.

Para mayor claridad veamos un ejemplo donde esto resulta evidente por su inmediata comprobación.

Tomaremos la función de los centros que intervienen en el lenguaje:

Sabemos que en el lenguaje oral intervienen los centros de fonación (bulbares), el centro de la articulación de las palabras ó centro motriz del lenguaje, alojado en el pie de F_3 izquierda y el centro de Wernicke, ocupando la T_1 del mismo lado.

En el niño las funciones de estos centros nerviosos son perfectamente conscientes, aunque quizá pudiera exceptuarse á los de fonación, cuyas funciones corresponderían á lo que he llamado *estofonías* (1) en los animales y su atomatización en el niño se debería á la herencia. No obstante esto veremos luego como los mismos centros de fonación se hacen de funciones perfectamente conscíentes en infinidad de casos (imitación de sonidos, canto, etc.)

El niño aprende á hablar poco á poco, sonido por sonido, inflexión por inflexión, articulación por articulación y este aprendizaje no es nada fácil, es largo y costoso.

---

(1) Senet—«Las glosolalias, etc,»—El Monitor de la Educación Común. número 429.—Septiembre de 1908.

La pronunciación de la *s* no la aprende sin tropezar con bastantes dificultades, la *j*, la *r*, etc,. son otras tantas letras para cuyo aprendizaje correcto necesita un largo ejercicio. Las relaciones de T_1 y F_3 son pues conscientes. El niño trata de reproducir los sonidos que oye, de imitarlos mediante inflexiones de la voz y articulaciones que exigen muy distintas posiciones de la cavidad faringeo-bucal. Luego su vocabulario se enriquece paso á paso y T_1 y F_3 se ponen en relación más estrecha con los lóbulos prefrontales; T_1 y F_3 concluirán con el tiempo por ponerse al servicio de los últimos.

En el adulto la articulación es subconsciente. El funcionamiento de F_3 ó de F_2 ó de P_2 ó T_1 en el lenguaje, tanto oral como escrito, es lo menos, su función es subconsciente. Al hablar no tenemos la menor necesidad de pensar en las distintas adaptaciones de la cavidad faringeo-bucal; al leer, en el valor de las letras como símbolos convencionales; al escribir, en recordar los complicadísimos movimientos inherentes á la escritura y que tanto nos costó automatizar. Si estas funciones debieran ser conscientes, se ve que tropezaríamos con enormes dificultades para darnos á entender ó entender á los demás.

Para hablar, leer, escribir ó interpretar lo escuchado, se requeriría el empleo de un tiempo abrumador por lo largo. El niño, no obstante todo esto, trazó letra por letra hasta automatizar la función, vió símbolo por símbolo hasta leer, oyó sonido por sonido hasta comprender, y pronunció articulación por articulación hasta hablar.

¿Pero en el adulto no pueden estas funciones subconscientes retornar á ser conscientes? Basta para ello cambiar de circuitos néuricos, abandonar los cerrados y saturados, merced el ejercicio constante y solicitar nuevas vías á la actividad, mediante el aprendizaje de un idioma desconocido para el sujeto.

El adulto que se empeña en aprender una lengua

extranjera está aproximadamente en las mismas condiciones que el niño que aprende la lengua materna y digo aproximadamente porque es menester reconocer una diferencia fundamental, pero que no atañe en nada á la cuestión conciencia y subconsciencia de los centros que intervienen en el lenguaje y es el mayor desarrollo intelectual, por una parte, y por otra las mayores dificultades con que tropezará en el aprendizaje de la pronunciación. Lo primero lo favorecerá auxiliándolo poderosamente para enriquecer el vocabulario con rapidez, teniendo primero la idea y luego el sonido; las dificultades inherentes á la pronunciación de las nuevas palabras con que tropieza el adulto y no tanto el niño, se deben al mayor automatismo, determinado por la mayor repetición por una parte y por otra á la orientación única, más antigua en el adulto que en el niño.

De cualquier manera, para aprender un nuevo idioma, el adulto hace intervenir conscientemente los centros del lenguaje, tanto en el lenguaje de transmisión como en el de recepción. Este doble mecanismo se hace con plena conciencia al principio. Pero no sólo éstos son conscientes sino también el de fonación, puesto que el sujeto aprenderá también poco á poco las entonaciones diversas, los diversos matices é inflexiones correspondientes á la lengua en cuestión.

El adulto como el niño aprenderá á pronunciar letra por letra, sílaba por sílaba, palabra por palabra; luego tratará de ligar las palabras y su lenguaje se arrastrará lentamente y á tropezones hasta el día en que estos procesos caigan en la subconsciencia, en virtud de la saturación del circuito ó mejor dicho de los circuitos nerviosos que intervengan en el hablar de esa lengua. El proceso es más ó menos largo y costoso. No se llega á la subconsciencia sino mediante lentas transiciones. Será primero para las palabras comúnmente empleadas, luego para las frases sueltas,

comunes, vulgares, como saludar, preguntar la hora, la edad, etc., etc.

El caminar, el hablar, el accionar, el vestirse, etc., etc., en los adultos son actos en que la conciencia no interviene ó interviene muy poco ó á medias y quedan relegados á centros mucho más inferiores. En el niño estos actos fueron todos conscientes y lo son más que en el adulto, es decir, en él no han llegado al grado de subconsciencia del hombre, puesto que representan la función de centros relativamente superiores en ese período de la vida, en virtud de que los centros superiores del adulto, de funciones completamente conscientes, no han despertado á la actividad en el niño.

RODOLFO SENET.

Buenos Aires, Noviembre de 1908.

Crónicas escolares

LA PROFESIÓN DE MAESTROS

Yo fuí siempre maestro de escuela.

SARMIENTO.

La literatura pedagógica ha exaltado la profesión del maestro. Ha cubierto de elogios patéticos al hombre consagrado á la enseñanza y ha sido el maestro de escuela el primero en repetir esas palabras en alabanza suya. El maestro constituye un tipo social definido. Celebrado por la oda solemne de los malos poetas y la prosa triunfal y bárbara de Sarmiento,—entre nosotros—su prestigio fué aumentando lentamente. La sátira ha ridiculizado al militar, organismo arraigado en el espíritu del pueblo por cuanto tiene de regresivo, exhibió al sacerdote en todas las formas cómicas, hirió al político, al médico, al financista, pero respetó á las personas que enseñan.

Su situación pecuniaria motivó muchas veces, aflicciones colectivas y las madres honraron al triste dómine del modo más dulce, delegando en él parte de las funciones del hogar.

El magisterio constituye pues la tribu levítica de la sociedad. Sin embargo, el maestro está lejos de enorgullecerse con su oficio. Sólo aquellos que por

sus méritos personales logran alguna nombradía dentro del vasto gremio, afrontan con seria resignación el rótulo profesional. ¿Por qué ocurre este fenómeno? El maestro de escuela tiene vergüenza de su oficio y la tarea de educar niños le parece indigna.

Citaré un detalle que lo demuestra.

En una escuela de la calle Humberto I°, se celebraban las fiestas patrias en la semana de Mayo. La aclaración de un dato cualquiera me obligó á visitar dicho establecimiento y asistí á la solemnidad.

Cubiertas de banderas las paredes, escudos aquí y más allá, daban al patio escolar un aspecto jubiloso. Y los niños, aglomerados en compacta hilera escuchában una conferencia. Joven aún el orador, vestido con su traje de los días de fiesta, lucía en el ojal del saco un ámplio ramillete y peroraba con vehemencia melodramática. Ademanes épicos y gestos de teatro completaban las frases cuya sonoridad oratoria distaba mucho de ponerse al alcance de la comprensión infantil. Los hechos más conocidos de la historia argentina, desfilaban en la peroración anudando sucesos de toda índole en confuso lirismo. Los tratados de comercio con los países vecinos, el progreso industrial, la estadística de importación y exportación fueron minuciosamente historiados por el profesor y al concluír éste en medio de aplausos unánimes, me fué presentado.

—¿Vd. es maestro de aquí? le pregunté.

—No señor; soy estudiante de medicina, me contestó.

—¿De modo que le invitaron á dar una conferencia á los muchachos?

—No señor, volvió á decir. Enseño en el tercer grado . . .

La lluvia nos detuvo en el colegio y salimos juntos después, conversando largamente sobre cosas de educación y el aniversario patrio. Era mi interlocutor un hombre ilustrado, con grandes aficiones á la botánica

y—claro está—con tal cual concepto propio sobre enseñanza. Hablando, el hombre me confesó que su profesión temporaria de maestro no le encantaba. Más aún: se avergonzaba de ser maestro.

—No es muy lindo, me dijo.

He ahí, pensaba yo, un hombre de la llamada nueva generación, ilustrado é inteligente, quien confiesa sólo en su intimidad, como si fuera un acto censurable, su profesión, exaltada por todos los pedagogos y por todos los que no lo son.

No es el único, por cierto. En las fotografías de las fiestas escolares, que pueden verse en números antíguos de El Monitor, se observan en los desfiles como los maestros se mantienen alejados completamente de los niños á fin de que el público de curiosos no los tome por lo que son en realidad.

En otras fotografías se vé este caso interesante: junto al grupo de niños, los maestros aparecen con la cara dada vuelta á fin de que no se les reconozca . . .

*
* *

¿Por qué se avergüenza una persona de ser maestro de escuela? Hablando con un maestro sobre su profesión, nos contará sin duda sus penurias económicas, nos referirá sus tristezas, pero á renglón seguido reivindicará para sí la gloria de desempeñar la función más importante. Recordará aún que en los días de clase, flamea la bandera argentina en el asta de su escuela para significar á los transeuntes que en esa casa se realiza la tarea más trascendental para la república. A pesar de todo, su profesión le avergüenza.

La mujer ya no es así. Aparece en los desfiles junto á los niños, cuya marcha y conducta vigila con la solicitud más cariñosa.

—Soy profesora de tal grado, dice, y lo dice con

orgullo. Hay en ella la dedicación á la infancia que es parte de su instinto materno. El niño en la clase obtiene de ella no solo el concurso que exige el programa sino la consagración espiritual que supera, desde luego, al cumplimiento más estricto señalado por el reglamento. El niño tiene en ella una prolongación de su hogar y la disciplina impuesta por el régimen resulta atenuada, pues, la maestra la dulcifica con su influencia sin amenguar su energía.

El maestro en cambio carece de flexibilidad en su rigidez.

Es demasiado disciplinario sin poseer el arte de adaptarse á la inteligencia de los niños, con los cuales usa una severidad militar cuyo exceso induce á los escolares á aborrecer el orden y considerar las horas de colegio como cautiverio de que intentan librarse mediante ardides y astucias.

Un niño me explicaba esa diferencia en la forma siguiente:

—El maestro nos gritaba diciéndonos: ¡Vamos á ver, quietas esas manos! Y nos poníamos á reir. La señorita, que vino después, decía: niños, bien quietitas las manos porque es feo estar así en la escuela. Y claro, los niños obedecían á la señorita sin mayores comentarios.

Sarmiento fué el épico cantor del maestro. Su prosa ruda glorificó al que enseña y elevó por encima de las demás profesiones la profesión del maestro que él ha simbolizado en su noble belleza. Maestro de escuela fué toda su larga vida y maestro de escuela se proclamó en la solemne sesión de la Universidad de Michigán, al conferirle ésta el doctorado, siendo ya don Domingo Faustino, Presidente electo de la República. En sus escritos chorreantes de sabia, se lee á menudo: «cuando yo era maestro de escuela en Chile»; «Siendo yo entonces maestro de aquella escuela». Lo escribe con todo su orgullo de varón y se nota en sus palabras un profundo regocijo.

Es que Sarmiento, sabía que en un país en formación como el nuestro, en pleno progreso, en plena construcción, es más útil el maestro que el abogado por ejemplo y me parece que sentirse necesarios á la cultura de la República, sentirse sus obreros más indispensables debe satisfacer á veces más que un título cualquiera.

Ninguno se avergüenza decir que es empleado de tal oficina pública ó dependiente de tal negocio. En cambio les invade un pudor digno de mejores oportunidades, si tienen que reconocer que son maestros de escuela.

Es doloroso el fenómeno y hay que señalarlo á fin de que desaparezca.

PROF. VICTOR KUNTZLER

La conciencia del niño [1]

Un día, á orillas de uno de nuestros lagos, junto á la encantadora playa que todos los extranjeros admiran cual síntesis de la poesía y compendio de la belleza, escuchaba la dulce y confusa charla de un niño escondido entre las altas yerbas, que llamaba á cada rato: mamá! mamá! sin que nadie respondiera.

Por fin de un sitio más elevado donde la madre estaba segando, llegó la respuesta, dura, áspera, formulada en una sola palabra que pasó silbando entre las ondulaciones de las altas yerbas; y esta respuesta de la madre al niño era la misma y famosa respuesta dada por Cambronne al ejército enemigo...! Recuerdo que experimenté un agudo dolor, casi el de una bofetada que me hubiera enrojecido la mejilla. Alguna cosa á través de la inocencia de aquel niñito, había sido brutalmente ofendida en mí, precisamente aquello que cada uno de nosotros tiene de más sagrado: la dignidad humana.

Cuántas veces desde entonces, mi alma se estremeció en lo más profundo y lágrimas invisibles me quemaron los ojos, frente al estrago que diariamente se hace de las almas tiernas, este precioso depósito que los siglos se transmiten de hombre á hombre, que debería hacernos temblar de emoción y caer de rodillas

(1) De «Nuova Antología, de Roma».

como delante del más grande de los milagros de la Divinidad.

Pensad en un niño recién nacido, en ese misterio que viene á nosotros de lejos, ignorados, atávicos gérmenes, que pasa por un instante entre nuestras manos para continuar después su camino hacia un futuro más desconocido aún, más lejano todavía; eslabón que remachado ayer se lanza á enganchar el mañana; parte viva de la larga cadena que la humanidad ha arrastrado en su carrera vertiginosa subiendo á las más altas cumbres y tocando los abismos más miserables. Un niño tiene en sí la gracia ingenua de la flor, la poesía infinita de los cielos, el misterio profundo de los mares. No conozco nada más bello ni más sagrado.

Y es especialmente sobre este segundo adjetivo «sagrado» que quisiera fijar mis consideraciones, siendo el primero ya aceptado completamente, casi unánimemente. En efecto no son las caricias, los cumplidos, las complacencias externas, las que faltan á nuestras criaturas, á nuestros niños.

En la concepción enteramente materialista que ahora se tiene de la felicidad, todo aquello que es dote física ó que puede conducir á una conquista tangible, atrae principalmente la atención y los cuidados de los padres, y el bello aspecto, los lindos trajes, la instrucción precoz, los discutidos pasatiempos que cada uno de ellos según la propia condición y aún fuera de ella se esfuerza en no mezquinar, les convence de cumplir por entero su misión para con la prole; pero en su gran mayoría quieren á sus hijos y no los respetan.

No es necesario descender entre la gente grosera y mal educada para encontrar la confirmación de lo que digo. La palabra de Cambronne, ó alguna otra de las muchas equivalentes, sale también de una boca acostumbrada á hablar elegantemente en sociedad, si la persona que la posee no tiene dominio sobre si misma y es interrumpida en sus ocupaciones por la

quejosa voz de un niño, más que á las razones de este, obedece al arranque descompuesto de los propios nervios. No basta amar á una criatura, si se olvida un solo instante que en las tinieblas de su ignorante conciencia, nosotros representamos el Faro. Cuidado, si dirigiendo á obscuras el frágil, el inexperto esquife, vé oscilar la luz que debe ser su guía! Considerándolo bien, lo que hace falta al educador es una sola cosa, pero es la más difícil: el ejemplo.

En las familias actuales, oye el niño hablar siempre y ante todo de dinero. Fulano es rico, ó bien no es rico. Hace falta mucho dinero para vivir bien. Se es bueno si se gana mucho dinero. Las niñas se casan si tienen dote. En la elección de una profesión hay que ver cuál es la más lucrativa. Oh! que bello es ser ricos! Oh! si ganase la lotería! ¿Se trata de un testamento? Oh! si me hubiera dejado algo á mí! ¿Hay una rifa? Todos toman un número y durante meses no se habla de otra cosa. El dinero! El dinero! Este monstruo de mil tentáculos, desconocido por los niños de otra época, se apodera de nuestros pequeñuelos apenas tienen uso de razón y hace plegar en seguida la fresca impresionabilidad hacia un concepto de la vida tan vulgar que rara vez encuentra un puesto después, para funcionar, el resorte de los ideales superiores.

Segundo argumento: la maledicencia. Pronto aprende el niño que la amistad es una mentira, la virtud una hipocresía, el idealismo una necedad, los maestros todos ignorantes, los ministros todos canallas, las mujeres todas unas coquetas, los hombres unos imbéciles. Aun antes que pueda mirarse en él, el espejo de sus ilusiones está contaminado. La ironía precede á la experiencia; el escepticismo, fruto amargo del dolor, obliga y costringe á los tiernos arbustos á ser seco carozo y mala semilla mucho antes que ellos lleguen á ser botón y flor.

Y esto es malo. En la naturaleza se hace todo gradualmente. Nosotros no somos en eso diferentes al

árbol y debemos respetar en las fibras jóvenes la necesaria alegría de las ilusiones que solo el viento y las tempestades tienen el cruel derecho de abatir y de herir.

Finalmente la pornografía, sino en todas las familias, es verdad, en muchas y aún en las más honestas, se introduce con el chiste, con la anécdota, con la alusión. Es difícil renunciar al placer de hacer reir á los comensales con un cuento gracioso, ó dejar de herir á una rival con una revelación escandalosa. Algunas veces no es propiamente pornografía, pero es un hecho de crónica popular, grosero, repugnante, vulgar, es un robo, un homicidio, una venganza, una crueldad, ó bien es la descripción detallada de una operación quirúrgica, de un parto.... todas sombras negras que dejan una mancha en la delicada película de la conciencia infantil.

Se dice: el niño no comprende. Y eso no es cierto. El niño comprende siempre, comprende todo, alguna vez comprende al revés y eso es peor. Si bien no comprende claramente el hecho, le queda indeleble la impresión de que el padre y la madre han hablado de cosas feas, que se han interesado ó se han reído ó han bromeado sobre asuntos que le quieren ocultar, y la confianza en los padres se pierde. El faro en vez de alumbrar, boquea torpemente y hace humo.

Otras veces el padre ó la madre desconcertados ó fastidiados con la atención que leen en los claros ojos abiertos del niño, le gritan con aspereza: «Porqué estás aquí escuchando? Vete!» y el niño se vá, sintiendo confusamente el peso de una injusticia, puesto que, á quién mirará, á quién escuchará, de quién deberá el aprender, sino de su padre y de su madre?

El niño es un juez terrible. Su conciencia pura, va derecha al bien y al mal, no conoce términos medios ni atenuaciones. Cuando un superior nervioso é irascible lo grita fuertemente por una falta leve, ve inmediatamente el defecto de quien quisiera corre-

girlo, distingue el desahogo iracundo de la justa reprobación, constata la deficiencia del educador y desconfía. Cuando castigado por un acto impropio ó por un ímpetu de cólera, vé al educador que gesticula desordenadamente y que también se deja llevar por la cólera, sus nociones sobre el bien y el mal, sobre la justicia, el respecto, la verdad, se alteran de un modo deplorable. La joven conciencia se refleja sobre si misma, se interroga, discute, y desde entonces empiezan esas desviaciones que se manifestarán más tarde, con grandes fallas en el carácter.

No son pocos los padres que piensan que el niño sólo tiene deberes. El niño tiene también derechos; los derechos sacrosantos de su inocencia, de su credulidad, de su debilidad. No debe ser él en nuestras manos, la blanda cera de nuestro capricho, el reclamo de nuestros nervios, el desahogo de nuestros malos humores, el ginete que se hace bailar, se tira, se recoge, se deja, con la simple norma de nuestro beneplácito. Debemos pensar que nuestros hijos nos juzgarán un día acto por acto, palabra por palabra, y muy afortunado será entre ellos aquel que repasando en su memoria la propia infancia, podrá ver la figura del padre en una línea inalterable de dignidad y de justicia, y la de la madre en una constante pero iluminada y sabia dedicación amorosa.

En fin, dirá alguno, es una restricción regular de nuestra libertad. Ciertamente. Nosotros nos tomamos sin embargo, y frecuentemente con mucha facilidad, la libertad de poner al mundo una criatura. Ahora bien, cada libertad se paga como cualquiera otra cosa en el mundo y una persona honesta debe hacer frente á sus propias deudas.

Procrear es patrimonio de todos los animales, educar es del hombre; pero no se educa ni se dirige á nadie si no se sabe educar y dirigir á sí mismo. El desastroso concepto de la igualdad que nuestro siglo quisiera aplicar á toda la muy desigual mole de las

cosas creadas, induce sin embargo al error, que se deba hablar y obrar en presencia de nuestros hijos de igual modo que hablamos y obramos con los de nuestra misma edad, llamando á esto sinceridad y amor á la verdad; mientras que la verdad es que la mente del niño, no puede juzgar un hecho más que del punto de vista infantil y luego es necesario preparar los planos de acuerdo con su visual mostrándoles solamente, como en un manjar bien preparado, aquello que su incompleto organismo puede asimilar.

Esto no es hipocresía: es respeto, es deber.

El niño de hoy será el ciudadano de mañana, será pueblo, será multitud.

Deberá también saber que la libertad de los hombres no puede ser igual á la libertad de los asnos, los que dan patadas en el aire y que es dueño de ellas quien las recibe. Demasiado hemos aflojado aquellos frenos morales que substrayendo á la humanidad de las formas salvajes primitivas, la habían conducido á las más altas cumbres de la gloria y del progreso. Embriagados con nuestras victorias creemos poder arrojar el bagaje importuno de nuestros deberes, pero las crueles experiencias deberían habernos ya abierto los ojos. El deber, ó la obligación, ó la ley, como quiera que, ó según los casos, se llame el concepto fundamental del orden, es la razón primera del ser y de la vida.

¿Qué sería del mundo si una sola vez dejase el sol de obedecer al supremo poder que le obliga á mandarnos todos los días su calor y su luz? Y nosotros que representamos para nuestros niños la parte gloriosa del faro y del sol, acordémonos que ellos deben aprender de nosotros, no de nuestras palabras, pero sí de nuestra conducta, la dura disciplina de sí mismos, de otro modo haremos de ellos impulsivos ó neurasténicos.

Por lo demás, el hombre orgulloso de un suceso oratorio ó de una novela suya, la señora que se pavo-

nea bajo el fulgor de los brillantes colgados de sus orejas, porque no deberían sentirse mucho más orgullosos de una actitud bella asumida en presencia de sus hijos? No siendo efímero, no siendo vano como lo superficial de un triunfo momentáneo, sería ese un suceso verdadero y profundo que iría á perpetuarse como de onda en onda en una fresca linfa por las nuevas ramas.

Se ambiciona tanto ver nuestro nombre ilustrado en las columnas de un diario, se sueña con inmortalizarlo en el bronce de un epígrafe y no pensamos que de nosotros depende esculpirlo en la carne viva de nuestros descendientes, hacerlo inmortal con el triunfo de una raza más pura, más noble, más bella.

La herencia y la imitación son los dos temas sobre los cuales debieran meditar los padres antes que en ningún otro; luego corregirse á sí mismos; presentarse en forma de ejemplo lo más perfecto posible, en vista de las copias que de él se sacarán. Un padre irascible que castiga la irascibilidad del hijo, comete una injusticia atroz y un delito de lesa educación. El debería castigarse primero á sí mismo y después decir á su hijo: Veamos quien de nosotros dos vencerá mejor nuestro defecto. Y á cada esfuerzo que haga para dominarse, responderá entonces un resultado educativo verdaderamente eficaz. Sólo de este modo se puede obrar directamente sobre la conciencia del niño y si no se despierta su conciencia cualquiera otra obra es vana.

Hace ya casi diez y siete siglos que un gran conocedor de los hombres, dejó escrito: «En aquella edad (era niño), me deleitaba jugando y esto se castigaba en mí por aquellos que hacían lo mismo; pero las ligerezas de los hombres son llamadas negocios y aquellas de los niños son castigadas por los mismos hombres. Frecuentemente quien educa á la juventud no perdona nada á ésta y todo á sí mismo». A pesar de todo, en diez y siete siglos no es mucho lo que hemos cambiado.

Si pasamos después, de la familia á la escuela, las observaciones que pueden hacerse no son en nada consoladoras. El nivel moral de las escuelas es muy bajo, faltando en casi todas el soplo ideal, es decir, el fuego que transforma la pasta indigesta del saber, en el pan maravilloso que nutre el alma. Demos no más al alma el significado que mejor responde á nuestro sentimiento, pero debemos reconocer que solamente en ella está guardado el núcleo de nuestras mejores energías.

La inteligencia que no se apoya en la conciencia, no llega nunca á grandes resultados y el objeto principal de la educación no es tanto la cultura cuanto el descanso dado á las jóvenes sensibilidades que se dirigen hacia el saber, con sus cien bocas sedientas y hambrientas.

El 8 de julio de 1904, el Parlamento de Italia, promulgó una ley sobre moral civil, á enseñarse en la escuela por los maestros, y el relator terminaba su discurso diciendo que la moral debe vivificar y penetrar cada acto, cada sentimiento. Muy bueno y facilísimo si la moral fuese una mercancía amontonada en las aulas escolares y los alumnos otras tantas bolsas que llenar, si lo esencial en la educación fuese la doctrina enseñada y no, como es realmente, una llama sagrada que el educador debe agitar con fé y con entusiasmo. Dice admirablemente Maeterlink: «No es necesario que la sabiduría tenga una forma; es necesario que su belleza sea tan variada como la belleza de la llama». Es precisamente esta llama la que falta en nuestras escuelas.

Empezando por los libros de lectura que circulan por las manos de nuestros niños, fuera de poquísimas excepciones, que miseria de contenido educativo! tal como, entre los destrozos de la gramática y del buen sentido, errores groseros de psicología infantil y de concepto moral! Para conmover, no saben mostrar más que el consabido pobrecito vestido de harapos;

para hacer reir, no encuentra sino la trivialidad de Bertoldino y Cacaseno. Oh! Andersen, que alma tan grande tenía tu cisne perdido entre los patitos, en comparación á estos héroes vulgares de una edad que ya no comprende nada de la verdadera grandeza humana!

Es necesario decir también que los cuentos de Andersen nacían de lo profundo de su alma, por un impulso irresistible de amor hacia la belleza y los libros que vemos con frecuencia en la manos de nuestros niños, fueron escritos casi todos con un fin lucrativo, porque si un libro escolar es aprobado la utilidad del autor es segura. Hay más bien, un modelo especial para sujetarse al nivel común de mediocridad y todo hace creer que sí un libro como el de Andersen, si permitiera presentarse á concurso para nuestras escuelas sería rechazado sin rodeos.

Los maestros? Pero qué queréis pretender de los maestros? Quién ha pensado jamás en pedir á un maestro la prueba de su vocación, de su moralidad, de su dignidad? El maestro es un pobre diablo, que hace de maestro como hubiera hecho de tenedor de libros ó de empleado, para colocarse sin mayor trabajo y asegurarse el pan para la vejez. Si no tuvieran la perspectiva de la pensión la mitad de los concurrentes abandonarían la cátedra.

Y luego no procede también él de una familia? Si no ha tenido en su casa ejemplos de nobleza, si no ha crecido en una atmósfera sana, si los vicios, las malas pasiones, el organismo desequilibrado, lo atan con una completa independencia de su diploma didáctico, cómo hará para dar á los demás aquello que siempre le ha faltado á él mismo?

Es un círculo vicioso que nos lleva inexorablemente á la fuente primitiva de cualquiera conciencia de hombre: la familia.

Observamos con desagrado, este hecho: que nuestros niños criados en un ambiente puro y gentil, cuan-

do se han familiarizado con la escuela, se transforman á nuestros ojos maravillados é inquietos, en turbulentos pilluelos y oímos de sus labios inocentes, palabras que nos desagradan y asistimos á actos, á gestos, á pensamientos que no hubiéramos querido encontrar nunca en ellos. Sentimos entonces, que una cantidad de enemigos invisibles están asediando á nuestras criaturas y estrechándolas á nuestro pecho, nos preguntamos con profunda piedad por las víctimas, cuántos culpables hay entre los padres y entre las madres!

Es entonces inútil pedir ayuda á la escuela, puesto que la escuela es la playa sobre la cual se derrama la marea siempre creciente del pueblo que arrastra juntas, pajillas de oro y escorias impuras, y no es de la escuela lícito esperar la formación de la conciencia de nuestros hijos, luego nosotros debemos armarlos de las mejores armas á fin de que puedan resistir á la onda corruptura que inunda las escuelas, principio inevitable y fatal de aquella que encontrarán después en el mundo. Solamente cuando salgan, de las familias más ilustradas, hombres puros, tendremos la escuela educadora. Sólo entonces.

NEERA

Los relatos históricos

Meses atrás, leyendo un tratado de metodología, tropecé con el juicio sentado á manera de definición de que *la historia es la novela de la humanidad*, y á guisa de tal debe escribirse con alguna intención literaria que interese á los lectores del mismo modo qu las obras de la fantasía.

Como no hay asunto para el que bien meditado, no se hallen objeciones, algunas pueden oponérsele á ese, y no será la menos floja la que un espíritu crítico y suspicaz formule al término *novela* aplicado con sencilla ingenuidad, á materia que se tiene por tan exacta cual la misma trigonometría. Los más empedernidos corifeos de la llamada «historia batalla», por su afanado empeño en sustentar como única narración digna de legarse al futuro la de los fastos guerreros, creen que basta estampar con mayor ó menor empaque las escuetas relaciones en que predomina el instinto de matanza, no ahogado todavía en el hombre al cabo de tantos millares de años como pesan sobre su casta, para que la historia sea suficientemente interesante é inspire no sólo el amor á su lectura sino también las mil y una buenas cualidades que á fuerza de voluntad han querido transparentar sus acérrimos partidarios considerándola cual un código de moral, y manifiestan la conclusión de que no hacen falta dotes artísticas ni literarias para escribirla.

En bando distinto militan los historiógrafos *de la civilización*, grupo selecto de espíritus exquisitamente cultos, cuyo análisis huelga consignar porque todo hombre ilustrado ostenta un fondo parecido, los cuales no tienen empacho en excomulgar por faltos de aptitud, á los que sin dotes literarias se proponen escribir historia.

Verdad es que los poetas puestos en el caso de historiar, tal vez colocando su imaginación en el disparadero echarán á perder la verdad, pero los rígidos relatores de las guerras ¿dicen siempre, absolutamente siempre lo verdadero? ¿O es que la esencia de lo real sólo ha de hallarse en el mal estilo y en la pobreza de retórica?

Dejo la contestación á mis lectores, si los tengo y quieren tomarse la molestia de pensar en cual de las filas formarían si se les presenta el caso de enrolarse.

Solicitada por ideas de esta especie, relacionadas con la interpretación para la enseñanza de la historia, la autora de estas líneas, maestra de niñas en una escuela elemental, en su modesta calidad de tal, llegó hasta poner en práctica el resultado de su propia convicción.

Ante el bullicioso concurso de dos escuelas reunidas, bajo la presidencia de dos inspectores técnicos y un personal docente decidido y estudioso, expuse mi ensayo.

No sé si de algo servirá el conocerlo á los colegas del país que busquen no sólo el *cumplir* las órdenes de la acertada dirección general, que apenas da esbozados los problemas confiando el despejo de las incógnitas al maestro, sino á los que meditan sobre cuestiones de enseñanza coadyuvando en la medida de sus fuerzas al éxito, y en espera de que sirva traslado aquí una idea que no ponderaré por nueva ni mucho menos, pero que permanece al alcance de la mano sin que se haya sacado de ella partido en las escuelas.

El tener ya en la puerta las vacaciones y dificulta-

des de otro orden, impídeme continuar la serie de trabajitos históricos semejantes al que en seguida va inserto y que esperan dispuestos la ocasión oportuna de realizarse, más precisamente por entrar en la época de las canículas, que dejan algún vagar para que funcione el pensamiento, hago público lo que antecede y lo que sigue esperando que germine.

Ahí va puntualizado cuanto con motivo del aniversario del descubrimiento de América, expuse en el salón de actos del 8º distrito.

La lectura que con la indulgencia proverbial de los que me oyen voy á realizar, no es la de una conferencia, ni la de un viaje á estilo de los que estamos acostumbrados á aplaudir con mucha frecuencia, desde un tiempo acá, alegrados por las proyecciones luminosas. Para entretener con algo que hable no sólo á los ojos (por los cuadritos de la linterna), sino también á la mente infantil, he variado la táctica seguida en las escuelas hasta ahora apartándome de lo trillado, para encarar los asuntos desde otros terrenos no explotados todavía. Todos los que nos dedicamos á la enseñanza sabemos cuanto mayor partido se obtiene dirigiéndonos más á las tendencias que por el juego se manifiestan en los niños que tomando por lo serio todo conocimiento, y que por lo mismo los moralistas desde tiempo inmemorial envuelven sus doctrinas en fábulas, en cuentitos, en obritas de ingenio que al escucharse con gusto perduran con todo el bagaje más ó menos dogmático que presentan, mejor que los graves razonamientos fríos y descarnados.

Ese venero no se ha utilizado aún en las escuelas argentinas más que para anécdotas normativas de la conducta, ¿por qué no hacer lo mismo con la historia? Hoy que en saber enseñarla ponen toda su esperanza los hombres de alto vuelo para «fomentar el patriotis-

mo» y «propender á inculcarlo» en las generaciones nuevas, aún instituyendo premios pecuniarios, á fin de forzar á los didascálicos á escribir manuales apropiados hasta en forma catequística, como las doctrinas del conocido. P. Astete, ¿por qué no hacerla agradable entremezclándola á los productos de la invención novelesca?

El niño es refractario á la seriedad; le causa repugnancia todo lo que lleve el sello de lo grave y rígido, ¿por qué hemos de hacerle bostezar cuando se le puede tener de nuestra parte mejor y más devotamente catecúmeno, que con las preguntas y respuestas de las cartillas, con las atrayentes ficciones de un cuento? Verdad es que en la vida real no todo es cuento, pero en la trama de uno que empieza el día del natalicio y termina en el ataúd nos hallamos envueltos cada cual en episodios tragicómicos.

Si Homero no hubiera inmortalizado en la habilísima urdimbre de su Iliada, los episodios de la guerra troyana ¿quién se acordara jamás de Aquiles?

Es que el hombre mismo, ya maduro, conserva siempre el fondo aniñado que le compele á buscar, para nutrir su espíritu, aquello que sin cansarlo le ate con el hilo del interés á lo que estudia. Hoy que la historia ha tomado el puesto de honor para inculcar las altas ideas de la ética, que en las escuelas argentinas se les están dando rumbos eficacísimos ¿por qué no dirigirnos á las facultades imaginativas con preferencia á las reflesivas del niño para depositar por medio de la ficción, el sedimento que más tarde el natural predominio del raciocinio y del juicio deslinde, como en las fábulas, el grano de la paja?

Esto es lo que quien escribe, pretende realizar con los «Cuentos históricos ilustrados» (1) leídos á los niños. Es un ensayo que no dará en seguida sus frutos

(1) Las ilustraciones las proporciona la linterna mágica, que la mayoría de distritos escolares posee.

porque os resultados fulminantes no entran en mis intenciones y la historia tratada en cuentos, sirviendo de fondo á una ficción es asunto delicado. Pero así como la novela histórica realizó en Inglaterra con Walter Scott, en España con Pérez Galdós y en toda Europa con la mayoría de los que á este género se han dedicado el ideal de enseñarla deleitando, según el lema famoso de Federico Froebel, los cuentitos históricos en manos que los traten con amor y los escriban con cuidado han de servir también si se emplean *sobriamente y á conciencia.*

Y vamos á lo prometido.

El Grumete

(CUENTO HISTÓRICO, 1492)

El personaje del cuentito con que pretendo entretener la atención de mi infantil auditorio, es de aquellos que aún encuadrados en un marco histórico determinado, no figuran en ninguno de los libros destinados á narrar los hechos de una época, no pretendan pues comprobar la exactitud de mi relato con papeles de archivo y conténtense los que me escuchan, con recibir lo que presento á su consideración sin otro objeto que ayudar la retentiva de los acontecimientos principales por medio de la historieta ilustrada que los pone de relieve.

Allá en tiempos muy antiguos, tan antiguos que llevan la etiqueta de haber transcurrido desde entonces hasta aquí cuatro siglos bien cumplidos, en el pequeño pero renombrado pueblecillo de Palos de Moguer, vivía, si puede llamarse vivir á la perpetua agonía de la niñez desvalida, y obligada á sustentarse con el producto de su escaso ingenio, un huerfanito que imploraba la caridad pública estimulando los sentimientos de los transeuntes con los desmayados sones

de una guitarra tañida al compás de esas canciones melancólicas que la orfandad y el desamparo inspiran. Desde el amanecer hasta el crepúsculo Pepín *Pernetas*, que así le habían apodado en el pueblo por su sobrada desnudez y su falta de calzado en toda estación, rasgueaba las cuerdas de su guitarrillo solicitando limosnas en los zaguanes con las notas de su vocecilla atiplada sin que lograra nunca reunir con que acallar las demandas de su estómago. La caridad para con los necesitados de verdad suele ser tan exigua que no parece sino que éstos, por lo mismo que son menesterosos, deban mantenerse con granos de alpiste y bocanadas de aire. Los hombres de aquellos siglos como los de ahora harían, dejaban pues que el infeliz Pepín se desgañitara imaginando, todos los solicitados, que ya tendría en su morralillo lo necesario para satisfacer el hambre por dádivas anteriores, y escuchaban al niño tañer su guitarra y cantar sus penas, hasta que rendido de fatiga y miseria se acurrucaba en el pajar de algún labrador cada noche, después de moler trabajosamente el mendrugo endurecido con que la piedad de cualquier criada le obsequiara á última hora.

Una tarde en que extenuado y maltrecho se sentara en la encrucijada de un camino á la salida del pueblo, vió que hacia él venían andando fatigosamente un hombre y un niño polvorientos y mal trajeados. El hombre con tono borroso y acento extranjero preguntó á Pepín apenas estuvo junto á él.

—¿No sabes, hijo mío, donde habría por aquí un alma caritativa que me socorra? Llego de un largo viaje; mi niño desfallece de necesidad y yo no puedo proporcionarle lo que le hace falta.

El chiquillo, en tanto, gimoteaba lastimero.

Pepín Pernetas, tenía la intuición que las penurias comunican al que sufre y su alma hermosa se conmovió por el infortunio de aquel hombre.

—Mire Vd., para mí no hay en todos estos luga-

res más sitio de refugio que aquel convento que llaman de la Rábida ¿quiere Vd. que lo lleve?

—Guíame, muchacho—contestó el extranjero poniéndose en marcha.

—Papá ¡tengo hambre!—lloriqueó el niño.

—¿Sí?—díjole el mendigo—Pues yo también la tengo y me disponía á comer cuando ví á Vds. Aunque chico, este pedazo de pan puede partirse entre los dos ¿verdad?—y hábilmente, dividiendo el mendrugo de su cena, dió al pequeño extranjero un trozo. Colón, pues no era otro el hombre, secó furtivamente una lágrima y muchas más humedecieron sus ojos al conocer por su charla contínua la vida del españolito. La acogida que los buenos frailes hicieron á los tres cuando solicitaron auxilio en el Convento es de suponerse, como por supuesto queda también el afecto que Colón sintiera nacer en su alma por el huérfano mendigo. Este á su vez cobró gran cariño al pequeño extranjero y por él supo, cuando al día siguiente volviera á verle, que el prior consideraba tanto á su padre que no los iba á dejar salir de aquella casa sino para emprender el largo viaje que tenían en proyecto.

—Tú vas á viajar?—interrogó ansioso Pepín.

—Sí, mi papá va á un país muy lejano donde hay cosas maravillosas como las de los cuentos de «Las Mil y una noches».

—¿Y cuando es eso?

—Pues cuando tengamos barcos ¿sabes? Pero como somos pobres, mi padre quiere pedírselos al rey.

—¿Sí? tu papá verá al rey?—interrogó Pepín extasiado.

—Claro; ya anoche fray Juan Pérez de Marchena, el prior de estos claustros, *nos* prometió su ayuda, porque como él es confesor de la reina y su amigo. . . por eso. . .

Pepín quedó pensativo y de pronto sacudiendo su enmarañada cabellera dijo:

—Yo también voy, Dieguito.

—¿Dónde?

—Con Vds. á ver ese país de maravillas; ¿habrá en él mucho pan?

—Uff!!—contestó Diego levantando los brazos— desde aquí hasta el cielo. Pero ¿qué vas á hacer tú allá?

—Tocaré mi guitarra y...

—Nó, nó; mi papá dice que allí habrá negros y será preciso que aprendan á ir á misa, que recen porque no saben y que les *enseñemos* muchas cosas como indicó anoche el prior. Si quieres puedes tú enseñarles... ¿qué les podrías enseñar?

—Eso lo veré yo;—contestó Pepín—díme cuando es la partida y estaré dispuesto en el sitio conveniente.

—No lo sé, pero debe ser muy pronto; ya le preguntaré á mi padre.

Transcurrieron muchas semanas, meses y luego años sin que Pepín obtuviera de Dieguito, el dato preciso que día tras día iba á solicitar.

Cristóbal Colón, por empeño del prior fué á la corte y hasta pudo ver á la reina que pareció interesarse en sus ideas, más por hallarse entonces España en guerra costosísima no podía poner á su disposición los fondos requeridos para viaje de tanta monta. Logró hablar también con el rey don Fernando, pero aún pasaron dos años todavía sin resolver nada definitivo.

Dieguito entretanto, bajo la custodia de los buenos frailes, tenía á su amigo Pepín al corriente de los sucesos. Ambos niños durante largas horas paseando por los mudos corredores del convento, hacían proyectos para el día en que embarcados en sus carabelas llegaran á las hermosas tierras donde según su fantasía infantil enardecida, los hombres cortaban de sus plantas flores de rubíes, hojas de esmeralda y frutos de oro macizo para regalar á los viajeros.

Con las visitas frecuentes al claustro, el desamparado Pepín se atrajo las simpatías de los frailes que empezaron á protegerle.

Ya los sones del desmedrado guitarrillo no despertaban al alba á los pacíficos moradores de Moguer, ni la voz debilitada de Pernetas pedía á los transeuntes el ochavo que acallara su hambre; el Pepín andrajoso y desgreñado se había convertido por la protección del lego, en el muchachito modoso y alegre que acompañaba á los hermanos de la orden en sus compras y les servía de ayuda en los repiques del campanario ó en la limpieza de las velas en los altares de la capilla.

Un día Fray Pérez de Marchena, que puso en la empresa de Colón tanto ardor como el propio autor, recibió la nueva de que el navegante italiano había comparecido ante el Congreso de sabios de Salamanca para explicar sus proyectos, pero que ya sea por desidia ó por falta de convencimiento en el éxito, se le negaron los recursos y se le motejó de loco é ilusionado.

Con estos fracasos el ánimo valeroso de Colón sufría lo indecible y así lo manifestaba en las cartas angustiadas que á su niño escribía y en las largas misivas con que al fraile protector daba cuenta de las gestiones realizadas. Este decidido paladín de las ideas nuevas que por entonces revolucionaban el mundo científico, no tuvo empacho alguno en dirigirse de nuevo á la reina y señora de las Españas, mientras Colón apelaba al rey don Juan de Portugal y al joven rey de Francia, pidiéndole con la autoridad de su preparación y de sus años, amparo eficaz para su recomendado. Mucho valió ésto, puesto que la reina envía por el navegante y á solas, escucha sus proyectos ofreciendo resueltamente costear la empresa con sus alhajas particulares ya que al tesoro público le era imposible por sus apuros.

Dieguito recibió al fin la anhelada noticia: zanjados

los inconvenientes, la partida estaba ya muy próxima. Pepín bailó de entusiasmo y rasgueó su guitarrillo lo mejor que pudo, mientras Fray Marchena, gozando con los niños, charlaba alegremente.

Pocos días después, vuelto Colón al convento, presidía sus preparativos de viaje acompañado por los chiquillos que á la sazón contaban catorce ó quince años. La playa era el sitio preferido de sus excursiones y desde ella contemplaban el mar tranquilo que lamía las doradas arenas de la orilla.

—¿Sabes lo que he oído decir á tu papá, Dieguito?—preguntóle una tarde Pepín Pernetas.

—El qué?

—Dice que no quiere llevarte á ese país porque está lejos, pero que en cambio me llevará á mí de grumete.

—Pues si tu vas, yo también; ¿no ves que sin mi padre y sin tí voy á morirme de tristeza? Mira, yo tengo ansias de navegar. Mi padre, desde que contaba mis años entró al mar y sólo en estos últimos tiempos en que necesitó andar detrás de los poderosos para realizar sus ideas, ha vuelto á tierra. Yo tengo sus mismos afanes y quiero ayudarle.

Una semana apenas habría transcurrido después de esta conversación, cuando el pueblo todo se congregaba en el puerto para ver la partida de las naves. Ciento veinte personas entraron en ellas; Pepín Pernetas iba también, pero Dieguito por más que lloriqueaba, no logró vencer el ánimo de su padre que abrazándolo recibió la bendición de los buenos frailes reunidos en la playa, en medio del vocerío discorde que caracteriza las despedidas sin esperanzas de retorno.

Teñía el sol de pedrerías el agua rumorosa, hinchó las velas el viento, dieron los remos las primeras paladas entre encajes de espumas y arrancaron el vuelo como tres blancas gaviotas las carabelas de Colón. En la orilla, el confuso vocerío fué apagándose, tornó cada vecino á su morada, quedó el mar ondulante

murmurando por un rato, y al fin, lejanos ya los barcos, vióse un pañuelo blanco tremolar desde la borda de la «Santa María» la nave capitana, mientras un bracito se movía apresurado, y en la costa, la voz quejumbrosa de Dieguito Colón respondía á los saludos con un acongojado:—¡Padre, llévame! ¡Adiós, Pepín Pernetas!

*
* *

No sé si podré, niños, hacer que ustedes comprendan las penurias de aquellos hombres. El disponer en nuestros días un viaje es motivo más de placeres que de desazones, pero en aquella época en que el vapor no se sabía emplear aún, en que los buques andaban á merced del viento, en que no se había salido nunca de las costas, el lanzarse en pleno océano de quien tantos cuentos fantásticos se relataban, sin otro guía que la buena fe, sin amparo, con rumbo indeterminado, sin ver más que el amplio cielo noche y día y el mar mugiente de continuo, ¿podemos, en buena ley criticar la actitud medrosa de los hombres, tenemos derecho á motejarlos en sus supersticiones?

Pepín Pernetas, en su oficio de grumete ponía el empeño decidido de su voluntad, y el afecto que en correspondencia al suyo profesaba á Colón. Cuando en las noches silenciosas veía al Almirante solitario y triste, el muchacho, como un perro fiel, se le arrimaba suavemente y con su charla graciosa entretenía los impacientes anhelos del marino.

Una noche, después de mucho navegar, rumores de voces sonaron en la proa de la carabela. Pepín, azorado, abandonó su camarote y deslizándose con sigilo llegó á cubierta junto á la toldilla del jefe. Este reposaba tranquilamente en su lecho; la tripulación amotinada, profiriendo denuestos y amenazas, avanzaba en las tinieblas hacia su camarote; todos los marineros á las órdenes de un cabecilla que los armara

de picas y cuchillos, pedían la muerte del hombre que en su sentir, los llevaba al fin del mundo de donde no volverían ya nunca. Pernetas midió el peligro en que Colón estaba, el descuido en que dormía y la gravedad de la situación. Pero ¿cómo avisarle si para llegar á su lado tenía que pasar junto á los centinelas que los amotinados habían puesto? ¿Qué podría ocurrirle á él, que lo mataran antes que á Colón? Pues no importaba su vida á nadie, la arriesgaría. Y fuerte con este pensamiento, el grumete, con paso quedo, llegó á la cámara.

—¿Que vienes á oler tu aquí embeleco?—gruñó sordamente el centinela.

—Quiero ver al almirante.

—Lárgate en el acto ó te tiro al agua, vergante!

—Es que.... tenía una noticia que darle—respondió vacilante mirando al mar.

—Se la darás mañana.

—No, nó;—chilló con desesperación el chiquillo al verse fuertemente rechazado—quiero hablarle ahora: !Don Cristóbal! Señor Colón!!

Los gritos del niño cesaron de pronto entre los robustos brazos del guardián que le vendó la boca. Pero en el camarín del jefe, éste se vestía con premura desvelado por su grumete y cuando los amotinados amenazadores llegaban á su puerta con las armas preparadas, ya el enérgico rostro de Colón aparecía imponente y severo. Su voz serena invitó al silencio, los revoltosos cohibidos por su presencia bajaron las picas y quedaron mudos mientras el Almirante requiriendo al grumete le dijo delante de todos:

—Una vez partiste tu comida con mi hijo; ahora me has salvado de la muerte, ojalá pueda yo algún día recompensarte como mereces.

—Tengo una noticia que daros, señor—contestó Pepín ya libre de sus custodios.

—¿Cual es?

—Mirad al mar.

Todos volvieron á él su vista y en cuanto trecho alcanzaba á vislumbrarse, con el frío resplandor lunar, presentaba el aspecto de un prado acuático donde la vegetación más multiforme se mecía blandamente ó apretábase contra el casco del bajel como saludando su llegada. Nadie quiso ya entregarse al sueño; la alborada sorprendió á los insurrectos de pocas horas antes, mudos y pesarosos contemplando ora el verdear caprichoso de las plantas flotantes, ora el vuelo rápido de las gaviotas y petreles que huían asombrados después de contemplar el velamen crujiente de las carabelas.

Viajaron así varios días escoltados por aves y por hojas. Los ánimos volvieron á indisponerse contra Colón.

—¿No es esto el fin del mundo,—decían los más taimados.

—Un mar con plantas y pájaros—añadían los otros—cosa de infierno tiene que ser porque sólo al demonio se le ocurren caprichos semejantes.

La tirantez comenzaba á ser molesta. Pepín Pernetas, oyendo las murmuraciones de los tripulantes sufría; su afecto á Colón no toleraba desmanes como aquellos. En su alma sencilla no cabían nada más que los buenos sentimientos. De nuevo los desconfiados marineros acosaban al jefe con deseos imperiosos de volver á España, y una noche lo acorralaron en cubierta.

—Mañana, al rayar el alba, si no ocurre algún cambio inesperado, prometo á ustedes complacerlos, les dijo como conclusión y respuesta á sus exigencias, y al hablar así sus ojos se arrasaron en llanto. ¿De esa manera iba á malograr su empresa, el afán de toda su vida?

Febriciente se paseaba por la popa cuando en el otro extremo resonó un agudo grito:

—Luz! Luz!—decía la voz de Pepín con acento entre acongojado y sereno.

¿Era verdad? ¿Fué sugestión? Los ojos se dirigieron á un punto que el índice del muchacho señalaba en el vacío y ficción ó realidad, la luz brilló para todos en medio de las nocturnas tinieblas.

Empezaron luego á correrse los velos de la sombra; surgió el oriente violáceo y cárdeno, á trechos, envió el sol su primer rayo y á la mágica luz de la aurora el país del ensueño, la tierra de las maravillas, la encantadora región soñada por Colón, saludó gentil y galana á las naves españolas que atracaron á sus costas.

Febriles, ansiosos, echando lumbres las pupilas y rebosantes de entusiasmo los pechos, bajaron los compañeros del marino, y llenos de esos encontrados sentimientos que agitan el alma en presencia de lo sublime, aquellos hombres tan rudos, cayendo de rodillas, abrazaron la tierra sollozantes.

También bajó Pepín, pero su cuerpecillo endeble combatido por la miseria en su aldea y por los sufrimientos en la travesía, no resistió más emociones. Vuelto á su camarote el pobre huerfanito, presa de la fiebre más devoradora, murió la misma tarde. Su alma hermosa se exhaló en brazos de Colón que le prodigaba los cuidados más asiduos, pero falto de médico, de remedios, en suelo nuevo donde ni siquiera los habitantes eran de la misma raza el pobre grumete sucumbió. Cuando el reflejo plateado de la luna blanqueó las aguas, una lanchita condujo el primer cadáver de un extranjero á la tierra nueva donde tantos miles habían de perecer para incorporarla al mundo civilizado, y hacer de ella, andando los años, la residencia del bienestar y la prosperidad.

Justo es el dedicar memorias respetuosas á los hombres que como Colón, afrontaron peligros no imaginados hoy por beneficiar al mundo, que si les asediaba el afán de riqueza, no por ser el móvil egoísta, dejaron de llevar á buen remate la meritísima obra de poblar, colonizar y establecer la civilidad más alta en me-

nos de tres siglos—¡titánica empresa en tiempo tan reducido!—en un territorio que linda con ambos polos y al que nada faltó luego para encarrilarse por las vías del franco progreso.

Hombres de universal homenaje deben ser aquellos que agrandaron el mundo con una mitad más y que abrieron con la pujanza de sus brazos las puertas de lo desconocido en bien de la humanidad entera.

MARÍA VELASCO Y ARIAS.

Buenos Aires, Noviembre de 1908.

VISTAS EMPLEADAS

1. «Palos de Moguer...» «La Rábida». Número 3 del Catálogo Colón.— 2. «La acogida...» Número 4 del mismo.—3. «Fray Juan Pérez de Marchena...» Número 5 del mismo.—4. ...«llegó hasta ver á la reina...». Número 6 del mismo.—5. ...«también al rey...» Número 7 del mismo.—6. ...«mudos corredores...». Número 5 del Catálogo San Lorenzo.—7. ...«sabios de Salamanca...». Número 8 del Catálogo Colón.—8. ...«y á solas...». Número 10 del mismo.—9. ...«el mar tranquilo...». Número 4 del Catálogo Mar del Plata.—10. ...«sin esperanzas...». Número 12 del Catálogo Colón. — 11. ...«como tres blancas gaviotas...». Número 11 del mismo.—12. ...«noches silenciosas...». del Catálogo Mar del Plata.—13. «Su voz serena...», Número 15 del Catálogo Colón. — 14. «¡Luz, luz!...». Número 13 del mismo.—15. ...«bajaron...». Número 14 del mismo.—16. ...«una lanchita...» Número 42 del Catálogo Paraná.—17. ...«como Colón...». Número 1 del Catálogo Colón.

La clase en acción

El dictado

Un maestro novel me escribe lo siguiente:

«Estoy desconcertado; el inspector de mi distrito acaba de decirme: «El dictado es tiempo perdido». Yo no pienso como él; ello depende de la manera que se haga. Por lo demás, el dictado es una de las pruebas para el certificado de estudio, debe figurar en el cuaderno de deberes mensuales, nos ha sido recomendado en la Escuela Normal. ¿Qué hacer? ¿Debo suprimirlo de mi clase? ¿Qué piensa usted de esto?» Yo contesto: es la moda de hoy día; en todas partes se grita: «no más dictado!»

Sin embargo, escuchad la opinión de un viejo maestro muy experimentado á quien yo sometí la cuestión.

«Yo sé, dice, que se quiere suprimir el dictado, como se hizo poco ha con los ejercicios gramaticales, á los cuales hubo que volver desde luego. Sería más sabio, me parece, buscar de hacerlo bien antes que suprimirlo.

He aquí como lo entiendo yo, y lo practico de mi parte.

En el curso elemental, donde mis alumnos saben leer y pueden copiar algunas líneas convenientemente, yo empiezo á enseñar la ortografía, yo tengo mucho

cuidado de *hacerla observar* á los niños, antes de pedirles *que la sepan.* Es muy cierto que ellos no podrían inventarla. El trozo á dictar, sería de cinco ó seis líneas á lo más, refiriéndose de ordinario á una de las lecciones del día, moral, lección de cosas, geografía, historia ó ejercicios de lenguaje, trozo sencillo, fácil de entender, exento de dificultades superiores, al alcance de los alumnos, será escrito en el pizarrón. Lo leo yo mismo y explico su sentido, después lo leen á su vez los alumnos, y observan atentamente las palabras que deben retener; para que ellos observen bien su composición, yo se las hago deletrear, ya sea mirando el pizarrón, ya sea dándole la espalda (deletreo mental). Una vez hecha la observación del párrafo, yo lo cubro con una hoja de papel sujeta por dos alfileres, y lo dicto. En el curso del ejercicio, hago muchas preguntas, para estimular la atención y la memoria de los alumnos. Después descubro el pizarrón; cada niño corrige sus faltas, algunas veces también las del vecino, después de haber cambiado de cuaderno con él. Yo sé muy bien que se critica este procedimiento, pero yo lo sigo sin embargo, por cuanto me proporciona la ocasión de ejercitar en mis alumnos, la justicia, la benevolencia, la modestia. Yo hago seguir al dictado de algún ejercicio escrito de aplicación: transcripción de los nombres de los adjetivos ó de los verbos, conjugación de una frase corta, cambio de los géneros y de los números, etc.

En el curso medio, yo elijo ocho ó diez líneas de un texto interesante, de preferencia un texto de un buen escritor, cuyo sentido esté fácilmente al alcance de los alumnos y tal que no presente dificultades que no le sean accesibles. Yo les leo ese párrafo y en una corta conversación les hago sacar el sentido general, si se presenta alguna palabra nueva, si es necesario algún ejemplo, escribo lo uno ó el otro en el pizarrón y lo dejo un momento antes de borrarlo; cuando aquello vale la pena, hago observar por cada

alumno la palabra ó la familia de palabras observadas. Mientras se hace el dictado, hago preguntas sobre el análisis, la gramática ó el vocabulario. Cada alumno tiene su diccionario y puede hacer uso de él. Una vez terminado el dictado dejo algunos minutos á los niños para que lo relean y después pasamos á corregirlo. De ordinario cada alumno corrige sus propias faltas, pero de tiempo en tiempo corrige también las del vecino, por las razones que antes he apuntado. Se relee despacio; un alumno deletrea las palabras difíciles ó las terminaciones interesantes, nombrando á las letras por su nombre y no por su valor fónico.

Yo cuido que las correcciones estén bien hechas; las letras ó las palabras equivocadas son tachadas y las correcciones puestas claramente á la vista. En seguida propongo asuntos á tratar por escrito, así como deficiones de palabras, ó de expresiones, la explicación del sentido de una frase ó de un párrafo, buscar palabras de una misma familia con su significado, un ejercicio de análisis gramatical ó lógico, la explicación de una regla gramatical aplicada en el texto con invención de ejemplos que la confirmen, un ejercicio de conjugación usual, etc.

Comprendido y practicado así el dictado, en los cursos elemental y medio, no me ha parecido nunca tiempo perdido en mi escuela. Por el contrario, es uno de los ejercicios más apropiados para ejercitar la inteligencia; completa los ejercicios gramaticales, de análisis, deconjugación, de vocabulario; proporciona á los alumnos la ocasión de estudiar palabras nuevas para ellos, de aplicar las que conocen de su lenguaje maternal, como deberán hacerlo más tarde en la vida cuando tengan que escribir...»

He ahí lo que me dijo el viejo maestro; yo creo que tiene razón, y, como Vd. lo ha escrito: «todo depende de la manera de hacer el ejercicio.»

Es evidente que el dictado rutinario que obligaba al niño á inventar la ortografía ó á cometer faltas

inevitables, era un ejercicio fastidioso, una real pérdida de tiempo y es seguramente aquel dictado el condenado por nuestro inspector; pero más ingeniosamente practicado, el dictado es un ejercicio instructivo, al mismo tiempo que educativo y á este título, yo no titubeo en recomendároslo.

REYNAT.

Educación moral (1)

1.° Se dice que es necesario hacer obrar al niño. Después de explicar sumariamente porqué, decir cómo se puede llegar á ello en clase.
2.° La voluntad en el niño. Cómo nace, cómo evoluciona, cómo se forma?

La necesidad de obrar en el niño

(GUÍAS PARA EL ESTUDIO)

W. James, en su tan instructiva obra «*Conversaciones pedagógicas*» define al niño así: *un organismo activo.*

Cuán cierta es esta definición! La inteligencia del niño no hace más que abrirse, su sensibilidad es aún vaga, ó limitada casi exclusivamente á los fenómenos egoistas, y ya su actividad se manifiesta exhuberante, incesante. Es necesario que el niño obre, que vaya, que venga, que tome los objetos, que edifique, que rompa, que prodigue sus gestos, sus movimientos, sus actos. La inmovilidad prolongada es para él un suplicio intolerable, á menos que no esté enfermo.

Muchas cosas estimulan su actividad: Desde luego las necesidades de su *desarrollo físico*: para que todas sus funciones orgánicas se cumplan bien, que los pulmones se vivifiquen, que la sangre circule, que los

---

(1) De «L'Ecole Nouvelle». Traducido para EL MONITOR.

músculos se fortifiquen... el ejercicio le es necesario. El niño, en libertad, se entrega á una gimnasia contínua muy conveniente á su crecimiento.

Los *reflejos* son, por otra parte muy abundantes en el niño. Casi podríamos decir que en él toda sensación se transforma en un movimiento.

Ve un objeto y su gesto instintivo es de extender la mano para agarrarlo, á menos que la retire por desconfianza. Un sonido cualquiera le hace volver la cabeza. Son así como tantas reacciones inmediatas y como fatales de su organismo sobre el medio circundante.

Su *naturaleza, del todo impulsiva*, al principio es incapaz de resistir á sus deseos, á sus instintos, á sus tendencias.

Es su curiosidad la que produce en él como una verdadera necesidad de tocar, de sentir, de calcular el peso, de hablar, de interrogar... Es su instinto de construcción y de destrucción, quien lo empuja á unir objetos, á hacer obra creadora ó á romper, destrozar, destruir sus juguetes favoritos. Es su gusto por la lucha que le hace buscar la satisfacción de medirse con algún obstáculo, de vencer algún peligro, etcétera.

Además, el niño contrae rápidamente una gran cantidad de hábitos. Su *instinto de imitación* está tan desarrollado, es tan seguro, que él encuentra un placer vivo en hacer como aquellos que lo rodean: el varón imita á su papá, procura hablar, caminar, trabajar como él; la mujercita imita á su mamá. El ejemplo de los compañeros es irresistible; un niño olvidará todas las recomendaciones de sus padres, de sus maestros, por seguir esta influencia del ejemplo. Con mucha razón se ha dicho: la fuerza más poderosa de nuestra actividad, es ver la actividad de los demás.

En fin, es justo decir que la *personalidad* del niño, su *carácter*, se afirman por una actividad que le es propia y que se irá agrandando.

Es la afirmación del *yo* frente á otras personas ó á realidades circundantes.

* * *

Luego, el niño, es un organismo esencialmente activo. Es esa una verdad de la cual tenemos exacta cuenta en nuestras clases? Satisfacemos lo suficiente, esa necesidad, tan viva en el niño, de obrar?

¿Quién se atrevería á afirmarlo? No debemos reconocer, antes bien, que descuidamos á menudo, de recurrir á la actividad del niño? Preocupados en obtener el orden y el silencio, cuidadosos de reconocer completamente los programas que nos han impuesto, exponemos, hablamos, obramos, y los alumnos escuchan. Permanecen así inactivos. Ellos no viven la clase, la aguantan: nosotros gritamos en sus oídos como quien derramara algo en un tonel, para hablar como lo hacía Montaigne.

El resultado del desconocimiento de la naturaleza activa del niño, es para él el aburrimiento, el adormecimiento. El, tan vivo afuera, se hace indolente, sin energía en clase. Las lecciones lo dejan indiferente; las repite, pero no las siente, no las vive.

* * *

Luego, es necesario tratar al niño tal como el estudio psicológico nos lo revela.

El niño debe ser activo, á fin de que se interese ante todo. Cuanta más parte le reservemos en la investigación de la verdad y en los ejercicios escolares, tanto mejor llegaremos á conquistar su atención, á provocar su esfuerzo, á mantener en él la vida, la iniciativa feliz y fecunda.

La actividad, por lo demás, es un elemento importante de la educación.

Aprender de memoria, razonar, sentir, no son nada sino obramos.

«Una impresión que hiera simplemente la vista y los oídos de un alumno, sin modificar de ningún modo su vida activa, es una impresión perdida. Es fisiológicamente incompleta; no lleva nada nuevo á las capacidades adquiridas. Aún como mera impresión, es incapaz de afectar á la memoria; porque para vivir plenamente entre las adquisiciones de esta facultad, debería injertarse en el ciclo entero de nuestras operaciones.

Luego, son las *consecuencias motrices* las que operan esa fijación. Todo efecto producido en el dominio activo debe repercutir en el espíritu bajo la forma de *sensación de haber obrado* que se une á la impresión. Las impresiones más durables son aquellas que hacen brotar la palabra ó el acto, de otro modo expresado, aquellas que han producido una conmoción interior» (James.)

Estas observaciones son de la mayor importancia. Las ideas de nuestros alumnos serán vagas y confusas, sus sentimientos permanecerán indecisos y vanos, mientras nosotros no hagamos algo, para traducirlos en actos positivos. Encontraremos muy bello proclamar la necesidad de la higiene, nuestras lecciones serán letra muerta ó fórmulas huecas, míentras no hagamos *realizar* nuestros consejos, y que los alumnos no hayan obrado de manera conforme á las ideas que le damos.

Será muy bello alabar las virtudes de la caridad, pero nuestros niños serán de hecho egoistas, si no hemos sabido hacer practicar efectivamente la benevolencia, la bondad, la ayuda mutua. . . etc.

La *acción* graba entonces la *idea* ó el *sentimiento* en el espíritu y en el corazón. No es ese, por lo demás, el objeto de la vida? Nuestros alumnos serán más

tarde obreros, artesanos, trabajadores. Su trabajo hará la fuerza de ellos mismos, de su familia, de su país.

Es necesario que tengan el gusto de la acción, la alegría de crear, de realizar una obra útil. Es necesario que su inteligencia ilumine su trabajo.

La escuela debe enseñarle conjuntamente á pensar, á sentir y á obrar.

Veremos entonces menos personas que den el triste y absurdo espectáculo de tener cierta instrucción, poseer algunas ideas, y sin embargo obedecer á la pesada rutina ó á los impulsos del momento, á causa de no saber coordinar el pensamiento y la acción.

La clasificación de los actos de conciencia: actos afectivos, intelectuales, de actividad.—Unidad de la conciencia.—Los actos afectivos. — El placer el dolor —Las inclinaciones egoistas, las inclinaciones altruistas.

GUÍAS PARA EL ESTUDIO

Antes de abordar el estudio detallado de las facultades mentales, es de utilidad conocer de cerca, el rol que desempeñan las sensaciones en la vida psicológica, en particular en el niño.

Y ante todo, ¿qué es una sensación? Un ejemplo muy simple nos lo va á hacer comprender. Un ruido se produce de pronto no lejos de nosotros. Ese ruido llega por las vibraciones del aire á *impresionar* nuestro oído. Esta impresión es transmitida, por el nervio auditivo al cerebro donde se hace *consciente*. Tenemos entonces una *sensación auditiva*.

La sensación no es, luego, más que la transformación en hecho conciente, de una impresión producida sobre nosotros por un agente exterior (ó una causa interna).

Las sensaciones se suceden constantemente en el campo de nuestra conciencia. La vista, el oído, el tacto, etc... trasmiten sin interrupción al cerebro por

intermedio de los nervios las múltiples y variadas impresiones que recibimos del medio en que estamos.

*
* *

La sensación es, ella misma, á pesar de su apariencia simple, un fenómeno complejo en el cual entran varios elementos.

1° *Un elemento representativo ó intelectual.*— Cuando oímos un ruido, para tener plena conciencia de él, es necesario que nos demos cuenta de su *naturaleza*, de su *origen*, que nos *representemos*, por ejemplo, la causa que lo ha producido. Hay ya en esto un acto de inteligencia, una especie de juicio.

2° *Un elemento afectivo.* — Ese ruido puede ser agudo, sordo, armonioso, aturdidor. Lo oímos con cierto placer ó con cierta pena; rara vez permanecemos indiferentes, somos generalmente *afectados* de una manera agradable ó desagradable. Es un acto de sensibilidad que puede elevarse hasta la emoción estética si nuestro oído es herido por sonidos musicales.

3° *Un elemeto de actividad.*—En fin. M. Ribot dice en su libro sobre la atención que la función fundamental del sistema nervioso es la de transformar una excitación primitiva en movimiento. Si el ruido que oímos es agradable, volvemos la cabeza para oirlo mejor, «abrimos» la oreja. Si es penoso, nos alejamos, protejemos la oreja con la mano, de un modo instintivo, simultáneo á la sensación, á la transformación de la impresión en hecho consciente.

*
* *

El niño no tiene, desde luego, más que sensaciones pero les pertenece por completo.

Vedlo vivir. Todo lo atrae. La luz que brilla, el

sonido que resuena, el choque que recibe, todo llama y cautiva sucesivamente y por completo su atención. Su conciencia está como llena, paso á paso, por la repercución en ella, de todas las impresiones que él recibe del exterior.

Quiere *saberlo todo*. Cada sensación nueva provoca como automáticamente sus porqué ú otras preguntas. Su inteligencia se despierta.

Todo lo *afecta* también: se aproxima á aquello que la agrada y se aleja de lo que le desagrada. El niño pequeño pasa de la risa al llanto sin transición, á medida que las sensaciones se suceden en su conciencia.

Finalmente, *su actividad es estimulada* por todo aquello que ve, oye, siente. Extiende la mano para asir ó rechazar. Corre, se agita, multiplica sus movimientos y sus gestos...

Luego, es por las sensaciones que el niño aprende á *conocer*, á *sentir*, á *obrar*; en una palabra, que su vida psicológica se despierta, se extiende, se educa poco á poco.

Las sensaciones son, en una palabra, los elementos de la vida mental. Ellas se asocian á medida que la experiencia las acumula y que el cerebro guarda sus imágenes. El niño puede pronto comparar las sensaciones presentes y las *sensaciones* anteriores, las distingue, las agrupa y forma así con ellas ideas, que no son sino síntesis, abreviaciones de imágenes ó de sensaciones agrupadas y juntamente fundidas *(Le Corps et l'ame de l'enfant* de M. de Fleury).

*
* *

J. J. Rousseau ha tenido el mérito de ver claramente que la vida mental del niño pequeño es toda de sensaciones (*Emilio*, Libro II). A nuestro turno no debemos olvidar ese hecho importante. Cuando el niño ingresa á la escuela está todavía en este pe-

ríodo preparatorio de la organización de las asociaciones en ideas, en sentimientos, en actos voluntarios ó habituales. No vayamos pues á proponerle, en absoluto, por un celo indiscreto, un mundo de ideas abstractas, de un razonamiento fuera de su alcance, ni á tratarlo como una individualidad libre de su voluntad. No encontraríamos ni el camino de su inteligencia, ni el de su corazón.

Hay que mantenerse con él en el dominio de la realidad, presentarle hechos concretos, objetos sensibles que produzcan en él impresiones vivas y claras, propias á transformarse en sensaciones bien definidas.

Enseñémosle la piedra, la planta, que queremos hacerle conocer, mostrémosle las ruinas del castillo feudal que le darán la sensasión justa, la idea exacta de las necesidades y de las costumbres del tiempo. *Las ideas* se formarán precisas y claras porque ellas nacerán directamente de sensaciones netas y reales. Y su espíritu, al mismo tiempo, que se abrirá más fácilmente á las ideas que debe adquirir, se sentirá arrastrado con más gusto hacia el estudio.

Ver, tocar, sentir, son *un placer* muy vivo para el niño. No lo olvidemos, Por otra parte *los sentimientos* mismos, se fortifican por las mil sensaciones que aporta la experiencia. El patriotismo vive en una sentimentalidad vaga, si á ese sentimiento no se le aviva por la sensación justa y repetida de todo aquello que debemos á nuestro país: esta sensación, sólo pueden hacerla nacer en nosotros, los detalles de la vida real.

En fin, que nuestros alumnos *obren*. La sensación sería en ellos mutilada, por así decirlo, si le quitaramos ese elemento de actividad arriba mencionado. No sería completa, eficaz. Es necesario que el niño, como lo demuestra James, tenga «la sensación de haber obrado» al mismo tiempo que recibe una impresión.

«Las impresiones más duraderas, dice, son aquellas que hacen nacer la palabra ó el acto, de otro modo expresado, aquellas que han producido un estremecimiento interior».

Es inspirándose en esas observaciones, que el maestro, podrá inducir rápidamente al niño, á las ideas, á los sentimientos que quiere darle, y que influirá sobre su conducta. Es necesario que descienda hasta él, que el viva junto con él las sensaciones numerosas que el mundo exterior produce en el niño ignorante de todo, y que lo eduque progresivamente en la vida psicológica del espíritu experimentado y cultivavado.

L. C. BON.

Notas de la redacción

Una iniciativa de EL MONITOR—Concurso de cuentos para niños

Esta revista ha resuelto organizar un concurso de cuentos para niños. La iniciativa no asombrará desde luego, pues dado el género literario, tan poco cultivado por nuestros escritores, es el órgano del magisterio quien debe propiciarlo á fin de que florezca esa literatura tan opulenta en otros países.

En los diarios de la Capital, se publicarán las bases del concurso y la lista del jurado que juzgará los trabajos presentados. Estas líneas no tienen más objeto que anunciar la iniciativa, que esperamos, será bien acogida.

Responde ella al propósito de alentar el cultivo del género infantil, tan completamente destituído de nuestra literatura.

Los escritores argentinos, muchos de los cuales resisten comparaciones con los mejores escritores europeos, han excluído al niño de su obra. Nuestros niños no tienen poetas ni tienen quienes refiera sus aventuras y los salven de los cuentos insulsos que constituyen su biblioteca actual. Son víctimas de las eternas fantasías de las ediciones de Calleja, en las cuales se les distribuyen moralejas baratas en un estilo de *Mil*

y una noches, sin esplendor ni gracia. Cuando más, Julio Verne y los episodios del capitán Mayne Red.

Aspiramos, pues, á que se forme paulatinamente una literatura argentina para niños. Creemos que el concurso puede iniciarla, señalando á los escritores el deber de ocuparse de la infancia. En las páginas de EL MONITOR hallarán acogida siempre. Con ello harán buena obra como artistas y como argentinos.

«Asociación pro-maestros de escuela»

El día 7 de Noviembre se ha celebrado en el salón de actos públicos del Consejo Nacional de Educación, la primera asamblea de la asociación Pro-maestros, que iniciara el presidente del Consejo doctor José María Ramos Mejía.

Como se esperaba, la asamblea fué numerosa y la fundación de la sociedad se confirmó con el mayor éxito.

Por otra parte, esto estaba descontado. La asociación Pro-maestros llena una necesidad sentida desde hace mucho tiempo, y el propósito amplio de sus organizadores no podía menos que determinar su inmediata realización. Se trata, como ya lo han dicho los diarios al hacer la crónica de la asamblea, de ayudar al maestro económicamente, evitando que sea explotado por instituciones usurarias.

La asociación Pro-maestros, de la cual éstos son accionistas, les servirá en la forma más liberal de banco y les dará todas las ventajas de tal en condiciones en que los establecimientos similares no podrían hacerlo.

También proporcionará á sus asociados subsidios en caso de enfermedades, y á los deudos en casos de fallecimiento. Pero la parte más importante de su pro-

grama, radica sin duda alguna, en los préstamos para edificación, amortizables en 10, 15 y 18 años. Así tratará de resolver para el importante gremio de maestros y empleados del Consejo el problema harto grave del hogar propio.

El Directorio de la asociación ha quedado constituído en la siguiente forma:

Presidente: Sr. Maximiliano Serrey, Tesorero: Sr. Nestor Carou, Directores titulares: Sres. Bismark Lagos, Próspero Alemandri, Carlos Mendoza, Ernesto A. Bavio y Juan P. Ramos; directores suplentes: Sra. Petrona S. de Rodríguez Quiroga, Jaime Uranga, Juan Bernabó, Domingo Cavia y Segundo M. Linares; secretario asesor Dr. Benjamín García Torres.

Las operaciones de la sociedad en lo relativo á préstamos, darán comienzo en el mes de Diciembre próximo.

Bibliografía

Muertos por la patria

La casa Estrada ha editado en un tomo de 104 páginas la nómina—incompleta, desde luego—de aquellos que murieron por la patria. «Muertos por la patria» se denomina el libro y la carátula lleva estas solemnes palabras de don Domingo Faustino Sarmiento:

.....«Sabed que este cementerio es la patria con cuerpo y alma; la patria de entonces, la patria de ahora, la patria de mañana. Allí volvemos á estar juntos todos: allí es el Valle de Josafat, donde cabremos todos reunidos para ser juzgados por la historia.....»

Y, efectivamente una, emoción honda se apodera del lector al recorrer esas páginas cubiertas de nombres desconocidos en su mayoría; son los que más han hecho por el suelo nuestro y es á ellos á quienes se debe agradecer, si gozamos de algo bajo los confines del cielo argentino. Son los más humildes, héroes hechos, rebaño anónimo que peleó bravamente resucitando sus hazañas las proezas de los paladines cuyo recuerdo nos trasmiten las canciones de Gesta.

¿Quién fué Francisco Drumond, por ejemplo? Nos lo indica este librito piadoso: fué sargento mayor, comandante del bergantin *Independencia*. Combatió en Monte Santiago el 8 de Abril de 1827. Su biografía es obscura. Al expirar dijo: «Decid al general (Brown) que muero contento por que creo haber cumplido con mi deber, que es como un hombre debe morir». Y así, personas de ese temple, registra el libro á centenas y

millares. Por eso, es quizás uno de los libros más patrióticos que se hayan publicado. Celebramos los próceres cuya glorias difunden por todas las tierras de América los himnos de los más viejos poetas, y cada uno tiene en el templo cívico su altar, sus devotos, sus historiadores. Era necesario que se acordara el pueblo de los olvidados, quienes tienen de hoy en adelante su solemnidad conmovedora y su historia—la más elocuente tal vez—trazada por las letras en negro de su nombre y el lugar y la fecha de su muerte.

«La eterna angustia» por Atilio M. Chiappori

La crítica acogió favorablemente este segundo libro del señor Chiappori, quien se reveló ya en *Borderland* como un exquisito estilista y un analizador minucioso de las anomalías que agobian ciertos espíritus. La literatura del señor Chiappori no se basa sobre la alquimia de los fines seculares parisienses, quienes se consagran no á las tragedias interiores sino á las turbias desviaciones morales. Decimos esto porque oímos algunos juicios equívocos sobre la obra del señor Chiappori, comparándolo con tal ó cual novelista francés. Nada más inexacto.

El autor de *La Eterna Angustia* no examina con mayor ó menor habilidad las claudinas disimuladas bajo un sentimentalismo ineficaz, ni refiere las aventuras de las princesas imaginarias que han florecido en esos últimos veinte años y que sus creadores han utilizado únicamente para exteriorizar con talento muy grande, desde luego, su propia perversidad en ese psicologismo de sutilezas peligrosas que ha formado ya un género.

El señor Chiappori estudia las almas enlobreguecidas por una fatalidad que conduce sus destinos hacia la tragedia, tanto más honda cuanto menos visible. No es, ciertamente, la novela de uso corriente como técnica. Es que el señor Chiappori no se propone, al describir la vida noble y triste de Leticia Dardani, referir una aventura conforme á los preceptos literarios establecidos, desarrollando palmo á palmo el episodio con sus detalles incidentales, pues no se trata de la psicología de seres comunes que viven en forma común.

Son en su simplicidad seres extraordinarios por la desventura oculta que pesa sobre sus existencias. En otras palabras, son situaciones de espíritu noveladas en forma original, y que producen el efecto buscado por el autor. Es todo lo que se debe decir, pues no es el caso de renovar las discusiones perennes sobre el arte de la novela.

En cuanto al estilo del señor Chiappori diremos que es acentuadamente personal. Al comentarlo, hemos oído citar á D'Anunzio, á Valle Inclán, á Barrés. Pero nada se halla de D'Anunzio, ó del creador de Bradomín, ó de Barrés en su forma exquisita y sobria á la vez. Que tales escritores, que representan la evolución artística de su idioma, hayan influído en el espíritu del señor Chiappori, no sería sino una prueba de su talento, pues ya no estamos en la época de exaltar la grandielocuencia calderoniana y se tiende al arte intenso y humano representado por los citados escritores. D'Anunzio, con su literatura magnífica, está más cerca de lo humano que los españoles que cultivan lo que se llama el «gran estilo». Por otra parte, decimos que el vestigio de esos artistas no aparece en la obra del señor Chiappori, quien supo aprovechar los buenos ejemplos de cada uno para llegar á una forma propia. Y para hablar con franqueza, entre las obras de muchos literatos europeos cubiertos de admiración y las del señor Chiappori, preferimos las de éste.

«Historia de un amor turbio» «Los perseguidos» por Horacio Quiroga

En otros tiempos se hacía el elogio de una novela diciendo que se leía con el mismo interés desde la primera hasta la última página. Y este elogio sintetizaba en realidad las mejores cualidades del escritor, quien al lograr tal efecto, consigue comunicar á sus personajes una vitalidad tan grande y un movimiento tan vivo en el desarrollo de la obra, que ésta llega á solicitar la atención como si fuera un drama real presenciado por nosotros. Y si este elogio puede valer en los días actuales, en que todo se reduce á virtuosidad literaria, la hacemos respecto al libro del señor Horacio Quiroga.

Ya *El crimen del otro* denunció en este joven autor un

talento singular de cuentista, un poco extraño, sin las extrañezas complicadas en boga, pues desde las «Historias extraordinarias» de Poe, todo el mundo ensaya el género deformándolo, hasta el punto de convertir lo extraño en absurdo.

En el citado libro, el señor Quiroga aplicó un procedimiento distinto.

El efecto de horror, digamos así, resulta, no de la combinación fantástica del argumento, especie de folletín metafísico, sino de la realidad vívida y visible.

Naturalmente, siendo joven el autor, es lógico que la *Historia de un amor turbio* sea, por lo menos á nuestro juicio, lo mejor que hasta ahora haya escrito.

El tomo, á más de esta novela, contiene un relato titulado *Los perseguidos*. La novela nos parece simplemente notable. El asunto, de una sencillez completa, está desarrollado con maestría y los personajes están dibujados con asombrosa exactitud. El señor Quiroga es un psicólogo en extremo agudo, y su manera no consiste, por fortuna, en el análisis burgetiano de culpas minuciosas, género en que el novelista francés ha puesto en moda y ha elevado á un sistema el arte discutible de desmenuzar los problemas, no siempre sólidos, sobre los cuales se basan sus novelas.

Otra cosa es la *Historia de un amor turbio*. Rohan, el protagonista, es una figura descripta con tanta verdad, que al terminar la lectura de la obra, lo creemos familiar en nuestro trato y lo conocemos física y moralmente. Lo mismo Eglé, su novia y Mercedes, hermana de ésta, cuya vida se desenvuelve con una veracidad absoluta.

Ese efecto de «cosa real» resulta sin esfuerzo exteriorizado, sin cargazones descriptivas, sin insistencias fatigosas. Aquí una frase, allá un detalle dan vida á las figuras y al ambiente. Y la novela es una verdadera novela. Su dibujo es correcto; su plan responde á una lógica que permite apreciar el conjunto, la visión del escenario y de los personajes que en él se mueven.

Es tan buena la novela, que parece casi vulgar, porque en su realización no intervinieron otros recursos que los del arte puro que consisten en dar al asunto tratado el mayor aspecto posible de verdad, que contiene en su apariencia común la

belleza rara vez lograda de otra manera en este género terario, cuya exponencia más eximia fué Maupassant.

Como la de este maestro, la técnica del señor Quiroga es sencilla y sóbria, desprovista de toda exageración literaria. Sin embargo, el señor Quiroga, es más hombre de letras, por decirlo así, y la *Historia de un amor turbio* reviste una comparación con las mejores novelas de Maupassant.

El cuento *Los Perseguidos*, con que termina el volumen, es una joya.

Tiene escenas que perturban, y sin embargo nada hay de raro en el relato como recurso, pues es de una simplicidad de crónica. Es admirable.

El señor Quiroga carece de preocupaciones de estilo y su deseo, á juzgar por sus obras, es ser lo más verídico posible y lo más sencillo. No excluye las expresiones habituales, el lenguaje doméstico, las palabras comunes.

Lo que decimos, no implica naturalmente, una censura al estilismo. Nada más fútil que amontonar teorías en arte, desde el momento que cada artista ve la vida á su manera. Lo único que se debe exigir es talento.

«El libro los elogios»
por
Enrique Banchs

Otro buen libro aparecido en este mes, es el del señor Enrique Banchs. Se trata de un poeta, muy joven aún, pero un poeta que se anuncia personal y talentoso.

Las poesías son sentimentales y no se reducen á la simple habilidad técnica, cuya ausencia se nota en la obra. Sus versos son á menudo ásperos y duros, pero ese defecto indica, sin embargo, la originalidad del autor, quien se presenta tal como es, limpio de artificios. Es en una palabra, un verdadero poeta en formación, hondo y sincero.

El señor Banchs demuestra al mismo tiempo un conocimiento amplio de los clásicos, del añejo hablar, que dá matiz á sus cantos en su severidad antigua y rústica.

Nuestro colaborador don Leopoldo Lugones, ha señalado en un artículo los méritos de *El libro de los Elogios*. Y el señor Lugones es rara vez expansivo, ya porque su opinión

vale mucho y por lo tanto no puede ser muy frecuente. El señor Banchs se inicia bajo el alto prestigio de esa opinión, es decir, ha alcanzado un triunfo pocas veces alcanzable.

Lo cierto es que la literatura argentina va concretando personalidades serias y los que han trabajado como Darío, Lugones, Payró, y otros, en pleno desierto, puede afirmarse, ven ahora con regocijo que su obra civilizadora no ha sido inútil y sus esfuerzos se coronan con el resultado cuya esperanza les animó en la ruda brega.

Digesto de instrucción primaria

En un volumen de más de cuatrocientas páginas, esmeradamente impreso, el director de Estadística del Consejo Nacional de Educación, don Juan P. Ramos, ha presentado á la superioridad la recopilación de todas las leyes y disposiciones vigentes sobre instrucción primaria.

Hecha con un método y orden encomiables, esta compilación viene á llenar una necesidad evidente en el orden administrativo del Consejo, pues la que existía, publicada seis años atrás, si muy buena para entonces, era ahora casi de ninguna utilidad debido á las nuevas y muchas resoluciones dictadas posteriormente, relativas al manejo de escuelas y oficinas.

Contiene el digesto que nos ocupa, la más completa información de las leyes, decretos y disposiciones en vigor, desde los artículos pertinentes de la Constitución Nacional de 1860 hasta el acuerdo del Honorable Consejo sobre horario de escuelas para adultos, de fecha 3 de Octubre del corriente año.

Todo este material se halla distribuído con mucho acierto, aparte de su orden cronológico, en seis grandes secciones intituladas, la primera: *Leyes y decretos nacionales*; la segunda: *Subvención nacional á las provincias;* la tercera: *Reglamentación escolar;* la cuarta: *Reglamentación administrativa*; la quinta: *Escuelas nacionales en las provincias*, y la sexta: *Apéndice general.*

Como se vé, el trabajo del señor Ramos, que ha merecido la aprobación del Consejo y que será distribuído á todas las dependencias del mismo, ha llegado en buena hora.

para servir de fuente de consulta al personal docente y administrativo en la realización de sus tareas diarias.

Biblioteca infantil

El *Centro Feminista* que preside la doctora Elvira Rawson de Dellepiane, ha comenzado á publicar un tomito mensual de cuentos para niños.

Es, indudablemente, una buena iniciativa que una vez difundida y practicada con tacto, destruirá para siempre, la novelería insulsa con que se nutre la niñez, los cuentos de fantasía chirle popularizados por Calleja, los cuales sirven tan sólo para lograr los propósitos más opuestos á su objeto verdadero.

El volumen de que hablamos, es una muestra inmejorable. Son trabajos de escritores argentinos. Empieza el librito con un cuento de don Manuel Ugarte, titulado *La primer galantería.* Escrito en forma sencilla y agradable, constituye un excelente ejemplo de la literatura de este género. Hay otro cuento de don Atilio M. Chiappori, muy bueno, titulado «Malo y Mala», en el cual se reflejan todas sus grandes cualidades de psicólogo y de estilista y, á pesar de ello, es una perfecta página infantil. Otro pertenece al señor Luis María Jordán, el jóven autor de la *La túnica de sol* y de *Calvacanti,* y un cuentito adorable de la malograda señora Gabriela L. de Coni, aquel espíritu fino y suave que hemos admirado en toda su amplitud generosa en *Vers é euvre donce.*

Una observación: Creemos poco provechoso el sistema del tomo mensual. Sería preferible un folletito de tres ó cuatro páginas por semana, con un solo cuento, que pueda venderse á dos centavos, por ejemplo, y difundirse por grandes millares entre los niños.

Páginas infantiles

Un ejemplo

Recién amanecía cuando el anciano cirujano del regimiento 8° ya se hallaba fuera de la ciudad y se dirijía por una calle solitaria á la quinta de una amiga.

Llegado que hubo á un punto desde el cual se dominaba un campo llano y extenso, semejante á una plaza militar, se detuvo y dirijió una mirada llena de tristeza á su alrededor, como si su memoria fuera cruzada por el recuerdo de alguna desgracia.

La quinta estaba situada sobre una colina poco distante de aquel campo, y entre el campo y la colina se extendía una lonja de terreno sin árboles ni matorrales. El tiempo estaba oscuro, no se oia rumor alguno, ni se veía un ser viviente.

Al entrar á la quinta el doctor quedó muy sorprendido al ver ya levantada á la señora, quien con aspecto desconcertado se adelantó á recibirle, diciéndole:

—Gracias, doctor, ya sé por qué viene, me lo han comunicado ayer.

¡Si supiera qué noche he pasado, y qué sueños he tenido!

Si hubiera podido prever semejante cosa, por cierto que no me hallaría aquí. Pero esta será la primera y última vez que me suceda. Voy á dejar la casa por hoy, llevando los niños conmigo á lo de una amiga... Con el permiso de Vd.

Se levantó, asomóse á la puerta de la habitación y pre-guntó á una sirvienta si los niños estaban prontos.

—Que se apuren! agregó, y volvió á sentarse al lado del médico.

—¡Ah, doctor! añadió suspirando, parece imposible que no hubiera otro sitio más á propósito en la ciudad, á fin de librarme de un espectáculo semejante, y justamente delante de mi casa!

—Es la Plaza de Armas, contestó el doctor distraído.

—Dios mío! y si desgraciadamente no me hubiesen avisado. Lejos, lejos de aquí, á cinco, diez millas si es necesario, con tal que nada vea ni oiga yo; me acompañará, ¿no es verdad?

El doctor no contestó; permaneció pensativo por un momento, luego, con ademán severo y acento benévolo, dijo:

—Señora, Vd. tiene dos hijos, ambos destinados á la carrera militar, uno de catorce años y otro de diez y seis, edad en que muchas veces un acontecimiento, un espectáculo, una emoción, que para nosotros no tiene importancia, imprimen en el carácter una huella benéfica y fuerte, que dura toda la vida. Nosotros vivimos de las impresiones de los primeros años, y si quiere dos hijos soldados, siga mi consejo señora, quédese.

Al oir la señora el *quédese*, se estremeció, tomando una actitud reflexiva.

Llegaron los niños—altos para su edad, y robustos, de aspecto franco y simpático como la madre; uno de ellos llevaba el uniforme de un colegio militar. Los dos se presentaron serios, con la cabeza inclinada y las cejas fruncidas y como si se hubiesen enfadado.

Después de haber saludado al doctor, se fueron en silencio á un rincón, como en actitud de protesta.

—¿Qué hay? preguntó la madre.

—No queremos irnos, contestó el menor con voz entre llanto y cólera, como sucede con los niños que están contrariados.

La madre se volvió hacia el doctor, y luego miró con inquietud hacia la ventana, concluyendo por exclamar suspirando:

—Dentro de una hora!

—Dentro de una hora! repitió el doctor.

—Y son dos? preguntó la señora.

—Dos.

—¿Cuál ha sido su delito?

—Bellaquerías.

—Dirá Vd. todo lo que quiera, pero es horrible! exclamó ella conmovida, después de un instante de recogimiento.

—Puedo asegurarla, contestó con energía el doctor, que lo más terrible de esta tragedia no es lo que Vd. verá, sino lo que yo he visto.

Y narró que en una batalla contra los austriacos, esos soldados, y con ellos todos el batallón, se habían deshonrado huyendo vergonzosamente, y rindiéndose al aparecer el enemigo, sin disparar un solo tiro.

—Fueron bellacos y como bellacos han sido tratados. El enemigo los encerró entre la tropa de caballería, haciéndoles atravesar los campos á paso de caballo, y al que se quejaba, le daban de sablazos en la espalda, lo llevaban por delante con el caballo, y le insultaban.

Al anochecer llegaron los prisioneros á la ciudad de X en un estado deplorable. Pues bien, por las calles de esa ciudad, que era nuestra también, entre esos pobres ciudadanos que ya conocían el desenlace de la batalla, y quienes con el corazón destrozado y los ojos llenos de lágrimas se dirigían á su encuentro, cometieron esos miserables la última y la más vergonzosa de las vilezas. Arrastrados por sus vencedores, fatigados, amoratados con los golpes recibidos, manchada su frente con la sombra de la infamia, esos desvergonzados... cantaron!

La madre y los niños hicieron un movimiento de indignación.

—Cantaron!... tal vez por la satisfacción de haberse librado de los subsiguientes peligros de la guerra, ó por manifestar que nada se les importaba de la derrrota, ó quizás por conciliarse la buena voluntad de los enemigos.

Estos sonreían con desprecio, los ciudadanos les daban la espalda indignados, y los oficiales prisioneros se cubrían el ros-

tro de vergüenza. Uno de ellos, no pudiendo contenerse por más tiempo, se aproximó al comandante y en nombre de la fraternidad de los ejércitos, le pidió que los hiciera callar.

—Todo, dijo él, lo podemos soportar, pero no este martirio; y si vos no queréis impedirlo, dadnos nuestras espadas, para romperle la cabeza á más de uno.

El comandante ordenó á sus soldados que impusieran silencio, lo que se consiguió, á fuerza de sablazos.

Aquella noche nos separamos y no les he visto más. Pero ni yo ni los oficiales, ni los pocos soldados que combatieron, nos olvidamos de los prisioneros y los nombres de los bellacos, para recordarlos cuando regresáramos al Regimiento. Sostuvimos nuestra palabra, diez han sido fusilados ya, faltan solamente dos. Hemos cumplido con nuestro deber; jamás ha estado más tranquila mi conciencia.

La señora reposó la cabeza sobre una mano, y dijo maquinalmente.

—La muerte... doctor!

—Siempre los mismos! exclamó impetuosamente éste, levantándose y poniéndose á pasear por el cuarto. Siempre los mismos. Cuando se trata de vociferar que es necesario combatir por la patria, seguir adelante, tener valor y morir, todo está muy bien; pero cuando se trata de quedar en su puesto para morir efectivamente, parece que entonces corresponde el deber tan solo á aquellos que poseen el valor natural para hacelo; para los demás es cuestión de carácter; el que no pueda, paciencia! no todos pueden ser héroes. Del mismo modo, si uno se resiente contra los bellacos, en prosa y en verso, denunciando la infamia, están de acuerdo las almas abyectas, la patria deshonrada, y todo el mundo; pero cuando nos presentan á uno de esos desgraciados, se convierten entonces en burbujas de jabón la patria, el valor, el honor y la bandera, no imperando sino el sentimiento de la compasión.

Usted, señora, no ve más que al hombre que debe morir sobre ese terreno, con una cruz en la mano y la mirada dirigida al cielo. Cáspita! yo también tengo corazón de hombre y esos espectáculos me conmueven, pero no es

únicamente en el sentenciado en quien Vd. debe pensar; Vd. debe representarse al hombre escondido en una zanja ó tras de una maleza, estendido sobre el suelo, tembloroso, mientras que á cien pasos de distancia están sus compañeros presentando sus pechos á las balas, y que no pudiendo resistir al empuje del enemigo, hacen pié firme y mueren, porque los viles han abandonado sus puestos. Hay que representarse al hombre cuando se dice: «Mis compañeros serán muertos, no importa; yo me comparto vilmente, no importa; me escupirán al rostro, no importa todo esto, con tal que viva.

Hay que imaginárselo así para convencerse que ese hombre debe desaparecer, que uno mismo lo haría desaparecer con sus propias manos, porque su existencia es un vilipendio á los muertos.

Por caridad, señora, esa compasión es fatal, pues detras de cada hombre vil, existe un puñado de valientes sacrificados. Debemos hacer comprender á esas gentes sin alma y sin corazón, que sobre un campo de batalla hay algo más precioso para ser conservado, que estos cuatro huesos que nos hacen cometer tantas bajezas. Hay que hacerles comprender que, cuando la patria necesita nuestra sangre, debemos entregarla, y aquel que no quiere derramarla sobre el campo de batalla, inevitablemente, la tendrá que derramar sólo sobre la plaza de armas. Aun estamos en tiempo para cortar la parte viviente, y ¡guay! que nos tiemble la mano, pues en la primera oportunidad que se presentase, nos aplastarían llenándonos también de vergüenza. Que Dios no lo permita!

... Guardó por un momento silencio el doctor, miró el reloj y agregó en voz baja y llena de calma:

—Digamos más bien, señora, que este no es un momento oportuno para pronunciar palabras de ira y de desprecio: más vale callar y pensar.

La señora sintió extremecerse todo su ser. Los niños se asomaron á la ventana.

—No! gritó con imperio la madre, retiraos, no quiero...

Detúvola el doctor y la hizo sentarse.

Los niños seguían observando; oíase sordo rumor en lontananza.

Cogió el doctor la mano de los niños y los condujo hasta la ventana invitándoles á que observasen atentamente la campaña. Les hablaba en voz baja, señalándoles algo á lo lejos; los niños imitaban con sus brazos todos los movimientos del doctor.

—Ahí están! dijo el mayor con voz alterada.

Se oía un murmullo más acentuado.

—Ya no tienen valor! dijo el más pequeño, poniéndose pálido.

—Doctor! exclamó la madre con acento suplicante, pero sin atreverse á abandonar el rincón de la habitación.

Después de algunos instantes de silencio y de inmovilidad, se dieron vuelta los niños con un solo movimiento repentino y rápido, como espantados, apoyando sus cabezas sobre el pecho del doctor.

Uno de los soldados se había caído al sentarse sobre el borde de una zanja.

Doctor! volvió á repetir la señora. Este puso sus manos sobre la cabeza de los niños, hízoles mirar fijamente hacia la campaña, y en esa posición de inmovilidad, con la frente levantada y pálida, les dijo con acento severo:

—Mirad!

Hubo en aquella habitación un minuto de profundo si lencio. De pronto calló de rodillas la señora, con las ma nos entrelazadas nerviosamente.

Oyóse al rato una detonación estrepitosa.

Dió un grito de terror la señora, arrojóse sobre los niños, los abrazó con impetuosa desesperación, y cubriéndolos de besos y de lágrimas, exclamó con acento de súplica, de angustia, de espanto y de amor:

—Prometed á vuestra madre, que seréis valientes...... siempre!

EDMUNDO DE AMICIS.

REVISTA DE REVISTAS

Nueva Antología El núm. 884 de Octubre 16 próximo pasado de esta importante revista trae una serie de interesantes artículos científicos, literarios, políticos, etc. Entre ellos es de interés para nuestros maestros el títulado: «Per la riforma universitaria» serie de opiniones y apuntes sobre esta reforma en Italia, de A. Asturan de la Universidad de Génova—del diputado A. Batello—del senador Giudice—de Lombroso, Grof, y Sergi.

Muy interesante é ilustrativo uno de Angels Sïechirollo sobre «L'Instruzione populare á Milano» en el que estudia con acopio de datos los asilos infantiles, el censo escolar, las escuelas-sanatorio, etc.

Archivos de psiquiatría y criminalogía Año VII—Septiembre 1908—Una serie de importantes artículos trae el número de esta revista que dirige el doctor Ingegnieros.

Publica el prólogo puesto por el doctor Ingegnieros al libro «La Mala Vida en Buenos Aires», del doctor Emilio Gómez, que es todo un elogio de la obra del doctor Gómez.

Trae además artículos del mismo doctor Ingegnieros, de Helvio Fernández, Antonio Ballvé, etc.—todos ellos sobre temas de la índole de dicha revista.

"Nosotros" Ha llegado á nuestra mesa de redacción el número de esta revista correspondiente al mes de Octubre próximo pasado. Como

siempre, viene ella llena de material interesante y muy variado, que despierta el interés de sus lectores.

Esta revista ha adquirido en muy poco tiempo una gran importancia y se ha difundido de manera asombrosa en nuestros círculos literarios y en nuestros hogares, gracias á la variedad de sus artículos, escritos todos ellos por un grupo selecto de colaboradores, entre los que se cuentan escritores de nota como Rubén Darío, Vicente Medina, José Enrique Roxo, Ricardo Rojas, etc.

Reproducimos aquí el sumario de este número que hablará de por sí más elocuentemente de lo que podríamos hacerlo nosotros.

ANTONIO GÓMEZ RESTREPO, José Enrique Rodó.—JOSÉ LUIS CANTILO, Un americano ilustre.—RUBÉN DARÍO, Fragmento del «Poema del Otoño».—EMILE DUPRAT, La filosofía francesa en 1907.—EMILIANO RAMÍREZ ANGEL, Del dietario de un pobre hombre. —VICENTE MEDINA, Canciones de niños (versos).—ENRIQUE J. BANCHS, Fantasía Lunar. XIMENO, Wagner.—RICARDO ROJAS, Rapsodia póstuma (versos).—GASTÓN FEDERICO TOBAL Janua Caeli.—ALVARO MELIÁN LAFINUR, MARÍA ESTHER REGA MOLINA, SALVADOR M. BOUCAU, ARMANDO R. Y SALAZAR, Poesías.—JORGE WALTER PERKINS, Vicente Medina.—ARTURO R. DE CARRICARTE, De crítica—ROBERTO F. GIUSTI, Letras argentinas.—JUAN MAS Y PI, MARCELO DEL MAZO, La demostración á Evaristo Carriego.—«NOSOTROS», Notas y comentarios.

«Mercure de France» El jubileo de Tolstoi

Estanislao Rzemuski nos habla de la tempestad de agitaciones políticas, ardientes polémicas y luchas de principios que ha provocado en toda al Rusia el reciente jubileo de Tolstoï.

Cuando se ha desempeñado como este escritor un papel tan agresivo en el movimiento de las ideas contemporáneas, cuando se ha atacado violentamente no solamente todas las instituciones, sino las bases y el principio mismo de la civilización moderna, cómo asombrarse que la obra de un revolucionario intransigente, haya provocado tan indescriptible reacción.

El Santo Sinodo, la más alta autoridad espiritual de la iglesia griega, había tomado la iniciativa del movimiento de protesta, prohibiendo á todos los fieles tomar la menor parte en las fiestas del jubileo.

Esta medida, cuya repercusión fué enorme, habrá sido sin

duda alguna el episodio más grave y significativo de aquel acontecimiento.

En diversas ciudades del imperio las autoridades habían prohibido igualmente de manera absoluta todo género de celebración del jubileo. En Moscú, habiendo el consejo municipal decidido tomar parte en las fiestas, estalló un conflicto entre la municipalidad y el gobierno. En los gobiernos de Simbisck, de Tamboff, de Poula se reproduce el mismo conflicto, provocando polémicas ardientes. Pero fué sobre todo en Saratoff donde estuvo á punto de desencadenarse toda una pequeña guerra civil. En Rostoff se batieron en las calles. Por doquiera se repiten los ejemplos del ardor fanático de los partidarios de Tolstoï y de la excitación de sus contrarios.

Entre el mundo intelectual que, en el dominio exclusivamente literario, había tomado una parte favorable al escritor, manifestada en frases ditirámbicas, en panegíricos exaltados cuya exageración se explica bastante por las circunstancias y el amor propio nacional, el deseo también de no solidarizarse con el pueblo, se pueden aún distinguir ciertas restricciones y un acento de protesta muy enérgico. Y, fenómeno muy característico, los principales representantes de los dos grandes partidos que se disputan el Imperio y cuya lucha simboliza realmente toda la historia de la Rusia moderna: el partido liberal, compuesto de revolucionarios militantes y de liberales inofensivos, y el partido conservador, condenan ambos las ideas, la moral, la propaganda de Tolstoï. Actitud que por desagradable que fuera para él, debía esperarla, porque, en realidad, sus ideas son profundamente antipáticas á los rusos de todos los partidos, á los conservadores intransigentes como á los revolucionarios implacables. Entre Tolstoï y la sociedad liberal de su país, se había producido desde hace algunos años un disentimiento profundo. Es que su negativa absoluta del progreso, estaba fatalmente en desacuerdo con las grandes esperanzas que ha suscitado en Rusia el advenimiento de una era política nueva, la que coincide con el establecimiento, tímido é incompleto todavía, pero incontestable, del régimen parlamentario. Desde el

primer momento Tolstoï se pronunció contra ese movimiento de reformas, lo atacó, lo denigró con su violencia acostumbrada, pronosticó su fracaso próximo. La primera Duma, fué insultada, escarnecida por Tolstoï. Desde ese día se manifestó el disentimiento que tiene alejado al escritor de su país y de su raza.

La impresión general que se desprende del jubileo, termina el autor, es que sus resultados no han respondido á lo que el mismo Tolstoï esperaba bajo el punto de vista moral y social. El pueblo ruso resiste decididamente sus ideas reformistas, las cuales provocan en todos los medios de la sociedad, la más viva y franca oposición.

Las transformaciones de la Danza

Marcel Reja en una noticia histórica estudia las transformaciones de la danza á traves de las edades.

Es un error creer, dice, que la danza sea un arte difunto, un fantasma de los tiempos pasados, rezagado sin motivo en nuestras civilizaciones eléctricas. Ciertamente que no estamos ya en aquel buen tiempo viejo en que nuestros padres bailaban el minué, la pavana ó saltaban el tamboril, pero tenemos otras manifestaciones de un espíritu más moderno. Entre nosotros, la danza está separada netamente de la pantomima. Puede sostenerse que esa disociación representa un progreso real hacia la pureza de la danza. Una vista sintética de la historia de ese arte nos muestra, en efecto, que no lo fué así desde un principio.

Los primeros balbuceos de la escultura, de la pintura, de la iteratura y de la música se pueden en rigor delimitar en la duración. El principio de la danza—bajo una forma más ó menos rudimentaria—es verosimilmente contemporáneo del principio de la existencia humana.

La danza, como las demás artes, ha comenzado por tener un destino religioso. Junto á su carácter religioso, poseía también su carácter guerrero. Las cualidades físicas de agilidad y vigor exigidas para la lucha están exaltadas en el simulacro mímico de la danza.

En Grecia, la danza dramática, nació de una transformación de la danza sagrada. Los griegos, pueblo artista por excelencia, tuvieron siempre en alta estima el arte de a danza. Entre ellos, hay que considerar en primer lugar as danzas religiosas, luego, nacidas de éstas, las danzas dramáticas y líricas, y en fin, variables al infinito, las danzas dramáticas, debiendo observarse que, en todas ellas, no cesa de predominar el elemento mímico. Su danza es una imitación, un modo de expresión por la mímica, es decir al mismo tiempo que el elemento plástico ó escultural prevalece sobre el elemento musical. En las danzas dramáticas de los griegos estaban intercalados intermedios orquestales, ligados estrechamente con la acción.

En Roma la danza tuvo un destino distinto que en Grecia. Sus hombres eran demasiado fuertes en política para interesarse sobremanera en las alegrías solemnes y fútiles del arte. La voz autorizada de Cicerón declara: «Nadie puede bailar hallándose en ayunas, á menos de haber perdido la razón» *(pro Murena)*. Cornelio Nepote, observa por su parte: «Desde los tiempos de Augusto, los romanos miraban ya al baile como un arte que puede contribuir al desarreglo de las costumbres.» Los romanos, no tuvieron, en realidad, un arte original. El culto religioso utilizó la danza, como lo demuestran las fiestas de Vitula y de Volupia, y la antigua institución de los hermanos Arvales y de los sacerdotes salios. Tomaron á los griegos algunas de sus danzas pero no las transformaron en arte dramático, contentándose con copiar malamente las manifestaciones helénicas de la danza teatral.

En la edad media la tradición de los *bailes de máscaras*, recuerdo de las antiguas saturnales romanas, subsistió como un divertimiento caótico, y más exhuberante que artista. Es así como la historia relata, á causa del enojoso incidente gracias al cual Carlos VI creyó asarse vivo, el baile de máscaras dado por la duqueza de Berry el 29 de enero de 1393.

Estas manifestaciones coreográficas, de un espíritu especial, pierden importancia á medida que se desenvuelve la danza estrictamente organizada. No obstante, los bailes de máscaras florecen bajo el reinado de Luis XIV.

La renovación de la danza data, para Italia, del baile más lujoso que artístico, ofrecido por Bergonza di Botta, en 1489, con ocasión del casamiento de Galias Sforza, duque de Milán, con Isabel de Aragón. Es un gran baile ambulatorio que reconstituye la leyenda de los argonáutas, y donde el lujo de los accesorios gastronómicos domina sobre el desarrollo mismo de la danza. Esta renovación arqueológica asume en Italia toda su importancia; de aquí, derivan las danzas en las fiestas y en el teatro. De Italia, esos suntuosos espectáculos alegóricos son introducidos en Francia por Catalina de Médicis.

El siglo XVI, es, en Francia, bajo el punto de vista de la danza, una lucha entre las manifestaciones indígenas vivas en el pueblo y las importaciones extranjeras. El pueblo se entrega á una serie de danzas organizadas, que son la manifestación de su genio con un carácter netamente distinto, según las provincias que les dan origen. Pero entre tanto la alta sociedad oficial se deleita en la española *pavana*, al mismo tiempo que en los suntuosos *bailes* de Italia.

Un poco antes del comienzo del siglo XVII aparece un acontecimiento capital en los fastos de la danza. Las tentativas informes por las cuales el baile había buscado su realización artística llegan á una obra nueva, con acción dramática, danzas y música.

Con Enrique IV y Luis XIV es la edad de oro de la danza oficial, de los bailes de corte. Con Moliére, Quinault y Lulli, el baile de corte se convierte en la comedia-baile y luego en el baile-divertimiento. Lulli introduce ya la vivacidad y la ligereza en la danza; mujeres reales entran en la escena, en lugar de hombres vestidos de mujeres, que hasta entonces habían aparecido solos.

En 1661, Luis XIV funda la academia de danza. Francia es el centro de este arte durante todo el siglo XVII. En la mitad del siglo XVIII el famoso Noverre, de Stuttgard, innovaba, bajo el nombre de «baile de acción», el género que existe todavía, bajo el nombre de baile-pantomima.

La distancia que separa las danzas de la sociedad de la danza de ópera empieza á acentuarse desde la aparición de

ésta. Entre tanto la *cuadrilla* y el *minuet* y la *contradanza* se instalan en las costumbres.

Pero un arte de la danza, una *música plástica* pura se ha desarrollado en la ópera, en tanto que como arte independiente de la pantomima, que se utiliza algunas veces, pero de la que es distinta. La música se ha separado de la danza, pero hasta ahora la danza no se ha separado de la música, aunque haya restringido el papel de la música á solo una especie de esquema. Las estrellas de la coreografía se extinguen sin dejar más que el recuerdo.

En el número del 16 de Septiembre, del *Mercure de France*, Edmond Barthelemy estudia en un interesante artículo la figura de Saint-Simón.

* * *

La muerte repentina del duque de Orleans fué para Saint-Simón, dice, la anulación decisiva de su influencia, la que se había hecho en la Corte cada vez más limitada y difícil. Fué, pues, para él, la señal de la retirada. En su retiro, donde debía vivir todavía treinta y cinco años, se consagró á la redacción definitiva de sus *Memorias*, que había comenzado á los diez y nueve años en 1694.

Desde los primeros capítulos de las *Memorias* el que maneja la pluma, el que toma al vuelo las notas con las cuales formará más tarde el relato definitivo, muestra su humor activo, la autoridad precoz con que sostiene la dignidad, llena los cargos y usa prerrogativas heredadas de su padre. Es hombre de empuje y de mucho aplomo en las cosas de su rango. Inspira y maneja duques y pares mayores que él, y durante los primeros años le vemos marchar con paso algo precipitado, pero siempre como hombre capaz.

La circunstancia de llegar á perder la confianza y el favor real es la que debe considerarse entre todas aquellas en que se prosiguió la composición de las *Memorias*.

Hasta ahí su autor no se distinguía en nada, salvo por el talento, de los autores de *Memorias*; y no se distinguiría aún por la desgracia, que los Retz y los Bassompierre conocie-

ron como él; más es la manera como la tomó y cómo influyó su talento lo que introdujo su diferencia y novedad.

Saint-Simón aislado y rechazado se reconcentraba secretamente en sus *Memorias*. De éstas hacía la arena que no hallaba en otra parte, y allí luchaba, batallaba, dominaba, en esa arena secreta en que el atleta se trababa cuerpo á cuerpo con el Gran Siglo por entero. Al escribirlas respondía á su necesidad de dar libre expansión á esa rapidez de juicio que distingue su inteligencia. Era observador nato. En lo que atañe al conocimiento sutil y profundo de los carácteres, de las situaciones, no es mucho arriesgar que sentía, al decir del proverbio, «crecer la hierba».

Poseía, y esto en grado casi excesivo, ese sentido interior de las cosas, esa espontaneidad fatal de visión, esa perspicacia adivinadora de las grandes inteligencias. Era en él, sorprendente, fenomenal, casi extraña; daba escándalo, en el comercio ordinario de la vida, hasta cerca de sus mejores amigos, á los cuales molestaba. El bueno y discreto duque de Beauvilliers, por ejemplo, que le amaba particularmente, que le trataba como á su hijo, se hallaba muy próximo de hallarle insoportable, y más que ésto, en su poca moderación, en sus juicios temerarios. La instantánea penetración fisiológica que tenía de las personas era confirmada en muchos casos por los sucesos. Era ese golpe de vista, secundado por una curiosidad metódica é incansable, lo que le hacía discernir, bajo la cortesía en cierto modo profesional de las personas elegantes, los sentimientos y los intereses en fermentación en esa enorme Corte de Versalles. En esas esferas ideales del poderío y de la fortuna, donde reside como una eterna sonrisa, donde las cosas han perdído todo razonamiento, donde todo tiene como una flor de dulzura, de facilidad, de cortesía, de bondad, ha percibido toda la oscura é inquieta vida subyacente; ha entrevisto todo el violento fondo de las pasiones, de las rivalidades, de las amenazas, de los cuidados, todo ese insospechable roimiento intestino que hace asombrar al vulgo cuando se le muestra en la vida de los grandes, y lo confunde con la sorpresa de encontrarlos tan poco felices! Circulando según su costumbre y su ciencia del

mundo por las galerias de Versalles, entre los «corrillos» incesantes de cortesanos, es eso lo que le mostraba su observación de prontitud eléctrica, en una palabra, en un gesto, en una actitud, en el furtivo involuntario de las fisonomías, las menudas sombras del esplendor aulico, la temible é imperceptible vacilación, trasluciéndose aquí y allí en el «arreglo de pequeñeces». Muy á menudo, partió de esas «pequeñeces» observadas, de esas pequeñeces y de su sátira, para abrirnos las perspectivas más vastas, para hacer sensibles á nuestro espíritu las significaciones esenciales de aquella sociedad.

Tomó el pulso de todas sus fiebres en la Corte; sondeó los secretos de ese mundo deslumbrante; juzgó el estado de los intereses ocultos; siguió las huellas de las intrigas, que circulan y se desarrollan en profundas corrientes, obscuras de ambiciones, de enemistades. Ese golpe de vista de Saint-Simón no ha perdido nada de la variedad, del movimiento, de los matices y de los significados de escenas inmensas, como la muerte del gran Delfin, el campamento de Compiégne, el Lecho de Justicia de las Tullerías.

Este observador que ha notado tantas escenas y tantos caracteres, se ha formado, bajo la influencia de esa ocupación contínua un destino bastante singular para un gran señor, sobretodo para un gran señor del siglo XVII, tan imbuido del más antiguo espíritu nobiliario, un destino de escritor. Destino curioso, para el aristócrata de vieja estirpe para el hombre de la jerarquía, del desdén nobiliario, que estaba muy lejos de toda pretensión literaria, pues nadie menos que él pensaba hacer ese oficio, el oficio de autor, que menos convenía en su opinión, á una persona de su calidad; destino también chocante para el hombre «honrado», para el hombre de mundo á quien se exigía sin excusa ser ese hombre de mundo.

Y es tal vez el sentimiento confuso, la sorda inquietud de lo que era, él, Saint-Simón, en realidad y en el fondo, con el deseo de reanudar una vida normal, que se trasluce en sus vacilaciones para continuar esas odiosas *Memorias*, que en varias ocasiones, como en esas consultas solicitadas al piadoso Abate de la Trapa, como en esa «Introducción»

en que se le vé echar mano de toda clase de razones, en la cuestión de «saber si es permitido escribir la historia, especialmente la de su tiempo».

Es sobretodo, es naturalmente en las relaciones de Saint-Simón con Luis XIV que esa individualidad de escritor—in petto—pone ese algo de indefinible, que no obstante, por las dos partes era apercibido indudablemente como un malestar y un mal entendido, y una recíproca malevolencia. Luis XIV se sentía juzgado. Potencia deslumbradora, ante quien todo inclinaba la frente, sentía en alguna parte, dos ojos de águila fijos en su esplendor solar y cuyas manchas discernía.

Tal vez aún esos ojos invencibles discernian eso demasiado exclusivamente, abusando de su fuerza capaz de traspasar un resplandor igual; tal vez Luis XIV podía considerarse mal comprendido. Después de todo, había algo de emocionante, de *justo* en la gloria real, por una especie de magnanimidad que podía tocar los corazones, los corazones honrados y serios, como el duque de Beauvilliers, como el duque de Borgoña.

Pero Saint-Simón que nos dá á conocer sus sentimientos, lo hace más bien como enemigo, despechado por esa veneración que la gloria inspiraba á la rectitud.

Esta prevención irreductible de Saint-Simón respecto á Luis XIV remontaba desde muy atrás, en realidad desde el primer día de su presencia en la Corte. Saint Simón llevaba á ella con ideas heredadas de su padre. Perteneciente éste á la Fronda, favorito del difunto rey, y como tal quizás desmonetizado en la nueva Corte, no se cuidó de poner sus ideas al corrriente, es decir, olvidar el período laborioso del reino, saber desembarazarse de cuanto trascendiera á la Fronda, lo que era para el viejo duque de Saint-Simón demasiado tarde para hacerlo; y es lo que tampoco hizo su fiel hijo.

Esta libertad de espíritu, que por educación y por carácter Saint-Simón conservaba ante el poder absoluto, le daba la oportunidad de advertir sus abusos. Fué muchas veces injusto: en lo que concierne á Madama de Maintenon por ejemplo. En este caso su incompresión fué tal vez de su parte

un error, la señal de lo que podía haber de limitado en sus ideas y en su posición.

Stendhal no halla profundidad en Saint-Simón. Había preferido seguramente que las *Memorias* hubieran sido redactadas, si posible fuera, más bien por el escéptico Bayle, que opone á Saint-Simón en este juicio. Así habrían tenido más sabor, más «profundidad», para Stendhal, para ese espíritu seco, de análisis concentrado, glacial é incisivo.

Saint-Simón es siempre un hombre del siglo XVII y no hay qne pedirle que sea profundo al modo moderno.

Escepticismo de Stendhal, intensidad algo mórbida de Balzac, no ha conocido este hombre de aquel siglo, el mal de pensamiento, como nuestros contemporáneos. No escruta la naturaleza *íntima* del objeto: colocado y tomado en el movimiento del mundo del gran siglo, ese objeto descubre superficies que Saint-Simón nota con la precisión pintoresca de un La Bruyére, sin ir más allá, en cuanto al fondo, de lo que las definiciones psicológicas tienen de más general. Personas y cosas, percibe la vida bajo las especies mundanas, por decirlo así: para él, su carácter, está casi todo entero en el giro que le imprime la actividad social.

Frente á la sociedad que pinta, resulta, puede decirse, el mayor *genio descriptivo* que se haya dedicado nunca á tal ocupación. Fué profundo en lo que le permitía el espíritu de su época. Saint-Simón en la sociedad de entonces, hecha de apariencias y conveniencias, si no dijo la expresión de las almas, en el sentido que se entiende esa palabra, ha dicho en cambio en el estilo animado que conocemos, algo casi tan esencial en sociedad como aquella: *la expresión de las situaciones.* De aquí su mérito como memorialista é historiador.

La guerra y la patria

Acaban de aparecer simultáneamente en París dos libros que defienden ideas diametralmente opuestas. El uno, titulado *El desarme ó la alianza inglesa*, se esfuerza en demostrar que la cuestión social no se resuelve mientras haya patrias, y co-

mo la solución del problema constituye el interés primordial de la especie humana es preciso destruir las patrias. El otro, libro *Pacifismo*, afirma que es imposible conservar las patrias si se suprime la guerra. Si bien la guerra impide el bienestar de las masas populares, no hay que renunciar á ella, porque sin guerra las patrias estarían perdidas.

En suma el autor del primero, Mr. Naquet, quiere estirpar las patrias para suprimir las miserias, el del segundo, Mr. Faguet, está por mantener infinitamente la miseria para salvar las patrias.

A este respecto sostiene Mr. Novicow en un bien pulido estudio, que los dos escritores se equivocan por completo: no es necesario suprimir las patrias para resolver la cuestión social, ni tampoco hace falta la guerra para conservar las patrias. Según Novicow se imagina el segundo que, cuando la humanidad formará «un sólo Estado», no habrá más nacionalidades, ó sea patrias. Es que no se ha apercibido de uno de los fenómenos más generales de la biología y de la sociología, á saber que las asociaciones de orden superior de complejidad no destruyen las asociaciones de orden inferior, sino las engloban, las refuerzan y las individualizan.

Mr. Faguet cree que basta suprimir la hostilidad de las patrias para suprimir las patrias mismas. Extraña aberración. La Francia y la Inglaterra no han vuelto á pelear desde 1815. Desde 1902 existe entre ambas una *entente cordiale*, que será el núcleo de la futura federación de Europa. ¿Acaso por eso los franceses han dejado de hablar su idioma y han perdido los rasgos particulares que caracterizan su cultura intelectual? La federación de Europa hará arreglos diplomáticos, como la misma *entente cordiale)*, no contribuirá más á convertir todos los europeos en una pasta, que la *entente* anglo-francesa no ha contribuído á suprimir los rasgos nacionales de los franceses y de los ingleses.

Mr. Naquet cae en errores más graves aún; él se imagina que, para resolver la cuestión social es menester destruir las patrias.

¿Cómo se destruyen patrias?

Imaginémonos que mañana la Europa entera forme un sólo

estado. Los proletarios tendrán el dominio completo, confiscarán al momento las propiedades capitalistas y establecerán el comunismo. Pero ¿acaso desde el día siguiente todos los ingleses se pondrán á hablar derrepente el francés, todos los franceses el inglés, todos los italianos el inglés, ó el ruso? Tendría la confusión de las lenguas habida en Babilonia por fin su desquite y veremos efectuarse su fusión al momento de surgir el comunismo?

Muy sabido es que la unión instantánea de las lenguas no podrá producirse después de abolirse la propiedad privada. Si jamás ella se produjera, exigirá larguísimos esfuerzos durante muchísimos siglos. Pero, entretanto, será menester vivir, comprenderse, explicarse. Esto será más fácil entre individuos de un mismo idioma que entre los que hablan diferentes. Por lo tanto subsistirá la nacionalidad tanto bajo el régimen comunista como bajo el individualista; es que la nacionalidad es la patria. Mr. Naquet confunde nacionalidad con Estado. Verdad que se puede suprimir Estados, como lo prueba la historia (la Polonia) pero eso no significa sino la substitución de una organización política por otra.

Las regiones conservarán el aspecto y los pueblos de antes.

«La Revue»
Madame de Suze y la sociedad preciosa

Emile Faguet, de acuerdo con una obra reciente del señor Emile Magne, hace una rápida semblanza de madama de la Suze, mujer famosa en el siglo XVII por su ingenio y singular belleza.

Era una Coligny. Había nacido en 1625, se casó por primera vez con el joven conde de Hardington, escocés, en 1643, lo perdió poco tiempo despues, volvió á casarse contra su gusto con Gaspard de Champagne, conde de la Suze, en 1647, se separó muy pronto de su marido, que fué á vivir á Alemania como tránsfuga y desertor, con muy malos asuntos entre manos y ella vivió en París con vida muy independiente durante doce años. En 1660 su marido reapareció. Pidió ella su separación legal contra él y la obtuvo tras muchas alternativas. Continuó viviendo como había vivido du-

rante algunos años todavía. Luego envejeciendo prematuramente, se dedicó á una vida de devoción y murió en 1673, á la edad de 48 años, enteramente arruinada.

Madama de la Suze era una *preciosa*. Se inició en el mundo por el Hotel de Rambouillet y de ello guardó siempre la marca. Pero fué una preciosa alegre. Hubo preciosas alegres y preciosas tristes. El señor Emile Magne ha establecido y caracterizado gallardamente esa diferencia. Supone, para poder variar un poco sus pinturas, que madama de la Suze frecuentó unas y otras. Esto no es muy seguro. Lo que hay de cierto, es que conoció, en hombres y en mujeres, todo lo que frecuentaba los salones literarios del tiempo. Es inútil formular listas de nombres. Salvo los muy grandes, que viven aparte ó que sólo frecuentan la corte (Molière, Boileau, Racine, La Fontaine) todos los literatos de la época fueron conocidos de ella y gustaron conocerla. Tenía mucho ingenio y realmente del mejor, y nada veía que estuviera por encima de la conversación de los literatos. Escribió cosas muy bonitas; pero, como todas las mujeres y como muchos hombres de ese tiempo, se consumía sobre todo en dichos y agudezas. Era de aquellos que no miran á la posteridad y que, en literatura como en economía doméstica, venden el oso antes de haberlo muerto.

Faguet intercala algunos fragmentos para dar una idea de su manera de escribir en prosa y en verso. La carta, por ejemplo, respondiendo á una misiva del poeta Lignieres, que le había enviado unos epígramas contra Chapelain y Courard, amigos de ella, coloca á madama de Suze entre los mejores escritores é ironistas de la gran época.

En versos, también posee méritos, verdaderos méritos. Sus elegías respiran una gracia encantadora.

Faguet termina haciendo notar que Emile M...
crito la historia de madama de Suz...
un cuidado del «retrato» que le hac...
los hombres (ó de las mujeres) del s...

Los neologismos

M. A. Dauzat, ocupándose de la invasión de neologismos en las lenguas modernas, estudia en forma sumaria su origen y adaptación.

Todos los días, dice, vemos á nuevos términos hacer irrupción en la lengua, librar batalla á las antiguas palabras, sin respeto por las posiciones adquiridas y la posesión de uso, desalojando á sus predecesoras de una situación envidiada y relegándolas poco á poco á los archivos del arcaismo. Estos recién venidos—los neologismos—escandalizan á los puristas, que no les perdonan la arrogancia y la brutalidad de su invasión, ni menos su aspecto insólito. Hay que reconocer que han abusado de la tolerancia con la cual eran acogidos. No obstante las palabras invasoras, apenas instaladas en una lengua, tratan de acomodarse con sus vecinas ó toman su ropaje, se asimilan sus costumbres, adoptan sus usos, es decir revisten la misma ortografía, se declinan y conjugan como sus congéneres, y se pliegan á las mismas combinaciones de sintaxis. Así, pues. después de haber buscado el origen de los neologismos, es interesante ver como se adaptan á una lengua.

En general, el neologismo tiene por fin designar una idea ó un objeto nuevo. Sin duda que para esto, puede uno servirse de palabras antiguas: sea con ayuda de la metáfora, sea por la composición ó la derivación (como se procedió llamando en 1849 *sellos postales* á las viñetas creadas entonces para el franqueo de las cartas). Pero tales designaciones, esencialmente populares, satisfacen poco á los que inventan ó lanzan objetos nuevos: á sus ojos, la palabra debe ser inédita, como la cosa.

Sería preferible, dicen ciertos puristas, dejar al pueblo el cuidado de nombrar por sí mismo los objetos nuevos: los nombres creados así ganarían en lo pintoresco; la lengua sería más sana, más homogénea. Pero el invento, la institución nueva deben ser bautizados inmediatamente; es una necesidad social ó comercial. El estado, cuando organizó el telégrafo, los industriales cuando lanzaron los automóviles, ¿podían esperar que el público hallase una designación?

No basta, sin embargo, que se cree una palabra y se la ponga en circulación por un inventor, un sabio ó un escritor, para que el público la acepte—estuviera aún revestida de etiqueta oficial—sobre todo si designa una cosa de uso corriente. ¿Es ella demasiado larga, demasiado difícil de pronunciar? ¿Tiene para el oído semejanzas fortuítas con otras del idioma? Es en seguida abreviada, alterada, y el término popular acaba muchas veces por prevalecer.

Barbarismos y deformaciones

Con todo, la influencia de escritores y sabios no puede negarse, asímismo para corregir palabras que han hecho ya su entrada en el idioma usual. Por ejemplo, cuando se puso en circulación en París á los contadores hora-kilométricos, los propietarios de los coches los bautizaron, *taxametros*. En una carta dirigida al *Temps*, el señor Salomón Reinach protestó al punto contra aquella designación, y no le costó trabajo demostrar que taxímetro era lo único correcto.

Algunos días después era corregido el barbarismo. Pasados unos meses, tal vez unas semanas, hubiera sido tarde; el público, habituado á la palabra, no habría aceptado la substitución. Una vez lanzada una palabra por el lingüista, éste ya no es dueño de su suerte, y asiste, impotente, á su evolución y á las luchas que puede sostener.

Hé aquí un ejemplo, todavía más típico, de barbarismo espontáneo. El año último, se creaba en París un nuevo tipo de vehículo al cual se daba el nombre de «omnibus automóvil»: muy largo y poco viable. Al día siguiente el término *autobus*, que nadie habría sospechado había surgido en todos los labios y se ostentaba en todos los periódicos. ¿Por qué esa unanimidad en el barbarismo? El fenómeno es sencillo. Se estaba en presencia de un *auto*, que era al mismo tiempo un *omnibus*: la final *bus* fué tomada por sufijo y el giro estaba hecho. Esperemos ahora verlo agregado á otras palabras. Tal hecho no es aislado en el idioma: muchos de nuestros sufijos no eran en su origen más que finales de nombres, á veces aún nombres enteros.

Los nombres deformados—ó creados de muchas piezas—por un procedimiento artificial y buscado, son mucho más raros: pero hay de ellos algunos ejemplos. La palabra *gas* fué forjada tiempo atrás por Van Helmont.

La reacción popular

La reacción popular no es ya tan frecuente como antiguamente: la instrucción estaba entonces menos difundida, por lo cual los términos científicos eran aceptados con mayor dificultad. A fines del siglo XVIII, *aereostato* no pudo hacerse popular: se le opuso *globo*, que, si no ha eliminado á su rival, le ha reducido á lo menos á una parte mínima.

Al contrario, en nuestros días, *telègrafo*, *teléfono*, *fonógrafo*—por no citar sino éstos—no han hallado concurrentes.

Se procede de otra manera cuando el neologismo es un compuesto. En este caso, es raro que la palabra sea conservada tal cual.

Si el compuesto está formado con la ayuda de una preposición, la abreviatura puede producirse por elipsis. Así «*un buque á vapor*» se transforma en «*un vapor*» palabra corriente, y ya antigua, que asombra no encontrar en ningún diccionario. En su lugar se encuentra un término extraño pero es necesario saberlo descubrir. La Academia llama al buque de vapor ¡Piróscafo!

Si el compuesto está formado por un sustantivo y un adjetivo, desaparece uno de los dos términos. Es raro que el adjetivo sea eliminado. El hecho se presenta cuando el sustantivo no tiene ya empleo corriente. *Despacho* había envejecido y se consideraba arcaismo, cuando el *despacho telegráfico*, reducido corrientemente á *despacho*, le infiltra nueva savia.

Creo que es en una elipsis donde debe buscarse el origen de las abreviaturas hoy tan numerosas—*metro*, *auto*, por *metropolitano*, *automóvil*, etc. y que no han recibido todavía la explicación científica. Las primeras abreviaturas, históricamente, han versado, en efecto sobre compuestos muy fáciles de reconocer. ¿Cuando se ha dicho *piano* en lugar de

piano-forte, y sobre todo *kilo* en lugar de *kilógramo* (unido á *gramo*) no se ha obedecido á la misma elipsis que al reducir *despacho telegráfico* á *despacho*.

La creación popular espontánea frente á un neologismo oficial es hoy bastante rara.

Ella tiene sobre todo su razón de ser cuando se produce una vacilación entre varias palabras. Hace una quincena de años, la palabra *velocípedo* era un término genérico, que englobaba todas las categorías de ciclos, frente á los nombres de especies: *triciclo*, *biciclo*, *bicicleta*. Al cabo de algún tiempo, habiendo desaparecido el triciclo y el biciclo, uno se encontraba en presencia de dos palabras que designaban el mismo objeto: no imponiéndose ninguno de ellos de manera absoluta había lugar para otra tercera palabra. Pues ahora, á lo menos en la región parisienne, *veloçípedo* está completamente abandonado y sólo se usa en los registros de Contribución Directa.

Nuestra época ha visto surgir numerosas profesiones femeninas, desconocidas á nuestros abuelos y que no tenían nombres en la lengua. La formación del femenino ha sido á veces tan laborioso como la admisión de la mujer á los empleos designados. *Abogada* ha ocasionado resistencias, á pesar de su regularidad en la formación.

Doctora (doctoresse)—¿puede dudarse?—data del siglo XVII. Empleada por Juan Jacobo Rousseau, la palabra no ha pasado sino recientemente á la lengua corriente con una restricción bastante curiosa. Es el femenino de «doctor» en el sentido de «médico».

LAS CREACIONES DE LOS ESCRITORES

Los escritores que están prontos á acusar á los inventores y sabios de forjar palabras bárbaras, crean también muchos neologismos que no escapan á toda crítica. Pero en lugar de fabricar, con multitud de piezas los términos con materiales griegos y latinos, acuden con preferencia al ingerto lingüistico, quiero decir á los derivados. Los periodistas sobretodo usan y abusan de ese procedimiento, tan cómodo en francés. En

general, no son muy inventivos y casi no parecen sospechar la riqueza y delicadeza de nuestra lengua en materia de sufijos.

La mayor parte de esas palabras repugnan á los amantes del buen decir: y ciertamente no se puede decir que son ¡lindos! ¡lindos! Pero en cambio, es necesario reconocerlo, traducen á veces, sino siempre una idea, al menos un matiz nuevo del pensamiento, que no puede ser expresado sino con la ayuda de una perífrasis. *Seccionar* no es *cortar*, pues designa un corte anatómico. *Seleccionar* no es el sinónimo exacto de *elegir*: despierta la idea de una elección racional y científica, en que el capricho está excluido. *Audicionar* aventaja por su concisión á «dar una audición». Desde el momento que se admiten los nombres ¿por qué desechar los verbos, que están formados por un procedimiento tan francés como *razonar*? Y la estética de las palabras, al fin de cuentas ¿no es sobre todo cuestión de costumbre?

La actualidad política ó literaria crea cada día una infinidad de palabras en *ismo* y en *isto* que desaparecen la más de las veces con ella. Más audaz es otro género de derivación que comienza á aparecer.

Se sabe que hoy muchas asociaciones son designadas corrientemente por las iniciales de su título complejo. La reunión de esas letras constituye una nueva palabra susceptible, á su vez, de engendrar derivados. El T. C. F. (Touring Club Francés) llama—desde hace algún tiempo—á sus adherentes los *tècéfistas*. Es esto un indicio curioso de la importancia, siempre creciente, que adquiere en nuestros días la fisonomía gráfica de las palabras.

La invasión de neologismos extranjeros inquieta á los puristas más todavía que aquella de las palabras científicas. Una liga se ha fundado últimamente en París bajo la presidencia de M. Abel Hermant para oponerse á ese peligro; existe una análoga en el Canadá francés.

No podría sin embargo pretenderse que este sea un acontecimiento nuevo: se le encuentra á cada paso en nuestra historia. Las palabras italianas hicieron irrupción en abundancia durante el Renacimiento hasta la regencia de María de Mé-

dicis. Con Ana de Austria, fué España la que nos envió una legión de neologismos de capa y espada. La anglomanía comenzó en el siglo siguiente: es justo reconocer que no ha cesado de aumentar hasta nuestros días, bien que haga estragos sobre todo en la lengua de los *snobs* y de los hombres de *sport*.

La lengua corriente depura los préstamos extranjeros, y después de haber hecho su elección, los digiere, si así puede decirse, y los asimila lentamente.

La aclimatación de neologismos extranjeros es á menudo larga y delicada. Adaptación exterior, primero: pues es necesario que la palabra modifique su fisonomía. Nada es más pedante, nada más insoportable al oído que adornar una frase francesa con términos ingleses ó alemanes, pronunciados exactamente en lengua extranjera. Si la palabra entra en nuestra lengua debe armonizarse con la pronunciación francesa.

Pero ¿cómo se hará la asimilación?

En otros tiempos la cuestión no se planteaba. Todos los neologismos llegados del extranjero eran transmitidos por la palabra: su ortografía, en su lengua de origen, no se tomaba en cuenta. Los sonidos extranjeros eran cambiados por los sonidos franceses más próximos, el acento tónico era conservado, los finales eran asimilados á desinencias conocidas, y á menudo la etimología popular predominaba sobre todo.

Más recientemente *roastbeef* y *beefsteack* fueron modeladas sobre la pronunciación francesa, pero se suprimió la *t* de la primera y la *s* de segunda. La ortografía concluyó por imitar, y hoy se escribe con preferencia *rosbif* y *bifteck*.

En nuestros días la cuestión es muy compleja. A consecuencia de la difusión del diario y del libro en todas las clases de la sociedad, los neologismos extranjeros no son transmitidos á la mayoría del público de viva voz y por el oído, sinó por la escritura, por la vista. Antes de haberlos oído el pueblo empieza á deletrearlos, y los lee naturalmente, bien ó mal, á la francesa; en desquite, los hombres de sport y las personas ilustradas continúan, en su mayoría, en

modelar la pronunciación de esas palabras sobre la de la lengua original (generalmente el inglés). Esas dos corrientes dan lugar á una serie de duplicados—según el medio social: *high life*, *meeting*, *toast*, por ejemplo, se pronuncian por unos *higuelife*, *métingue*, *toasté*, y por otros *hailaife*, *mitigne*, (*ó mitin*), *toste*.

Si el lingüista tuviera que emitir una opinión, no es al público que daría la razón; pues la ortografía, á sus ojos, no tiene más que una importancia mínima: como la rima para el poeta, debe obedecer y seguirá la pronunciación. El sentido también puede alterarse. Y desde luego, una palabra extranjera no tiene casi probabilidad de implantarse en un idioma, si no aporta consigo una idea nueva ó si no designa un objeto nuevo!

"La lectura"
Poesía eúskara

Muy interesante el número de esta gran revista madrileña que dirige el conocido escritor don Francisco Acebal. Don José María Salaverría, dedica un interesante estudio á la poesía euskara.

¿Cómo podía un pueblo como el vasco, dice, crear una literatura? De su lucha sorda y secular le provino una exuberancia de fuerza: y esta fuerza se manifestó en un equilibrio, de todas sus cualidades étnicas: y este equilibrio—*exceso de salud*, — no le permitió abandonarse al vuelo sagrado de la fantasía poética. Porque, ¿cabe duda alguna que para el trato con las musas se requiere cierta *debilidad?*

Las musas, de altas y nobles como son, no consienten trato con temperamentos demasiados rudos. Ellas aman, sobre todo, los temperamentos algo femeninos, algo dúctiles de nervios, algo delicados.

Para la inspiración poética se requiere que las almas no pesen y graviten demasiado sobre la tierra, antes deben sutilizarse, para poder encumbrarse á los mundos de la fantasía. Y el pueblo de los vascos era por demás macizo, robusto, sano con exceso. Era un pueblo hermano de Esparta, hermano de Roma. La Roma del Lacio.

Por otra parte, la raza vasca, de tanto resistir y luchar, de tanto retraerse y meterse en sí misma, adquirió un orgullo tan grande como su salud. Su orgullo era consecuencia de su constitución luchadora: un orgullo de guerrero. Y este orgullo se afirmó tanto en el alma vasca, que aún hoy, y sin duda por mucho tiempo, es y será la característica de ese pueblo duro, serio y veraz.

El orgullo impidió al vascongado cantar sus hazañas: era una valla contra los naturales impulsos de la vanidad, del deseo de propia ponderación y del perdonable instinto de exageración de los propios méritos. Ese orgullo trajo la timidez y he aquí que el pueblo vasco es el pueblo más tímido de todos los pueblos.

El vascongado acometía hazañas y no las narraba, ni menos las ponderaba.

En la edad media envió sus mesnadas á las tierras de Castilla más de una vez,—y sus hombres contribuyeron mucho al triunfo de las Navas, á la toma de Sevilla,—sin que de sus proezas hiciera ningún cuerpo de literatura histórica, poética, de exaltación patriótica ni de mera narración; solamente los navarros, al meterse en el campo de los moros y al romper las cadenas que circundaban la tienda del rey musulmán, se llevaron las cadenas en trofeo y las grabaron en su escudo de armas, como tácito, conciso comentario.

También en aquellos siglos medios los vascos se trabaron en lucha con la nación inglesa, por rozanamientos habidos entre las naves de mercaderes que acudían á comerciar en el norte de Francia y en Flandes; en esas guerras, que fueron marítimas y que duraron muchos años, los vascos llegaron al extremo de declarar la guerra, de pactar capitulaciones, de acordar las paces, de tratar convenios amistosos y comerciales para lo futuro; y esos tratos se hacían de igual á igual entre los vascongados y el rey de Inglaterra.

Y aquellos navegantes luego se metieron por el ancho mar, tras de las ballenas ó en busca de los bancos de bacalao, y en alguna de aquellas excursiones la nave del pescador Echaide arribó á las playas de Terranova mucho antes que Colón á las playas de las Antillas. Y luego se pusieron al servicio

de los reyes castellanos, y fueron con los primeros conquistadores á la América, y gobernaron provincias, y conquistaron las Filipinas con Legazpi, y dieron la vuelta al mundo con Elcano, y evangelizaron bárbaras naciones con Urdaneta.

De tales empresas y aventuras, los vascos no supieron componer una poesía heroica, ni un simple centón de noticias: y aún la mayor parte de sus proezas, por no anotarlas los extraños al país, quedaron en el olvido, pues el mismo pueblo que las acometía no las escribió ni anotó ni las recuerda siquiera.

ECOS DE TODAS PARTES

Las escuelas en el bosque. — Los botes de papel. – El primer censo de Estados Unidos. – Bifurcación de estudios. — Los dias de vacaciones en las escuelas alemanas. — Asistencia escolar deficiente. — El transporte de peces vivos. — Los idiomas en Suiza. — Enseñanza obligatoria de economía doméstica. — La instrucción primaria en la India. — Reparto de aire frío. — Edicto ministerial en Prusia. — Vacunación bajo vigilancia. — Delincuencia precoz. — Para los cursos obligatorios de adultos. — El Congreso Internacional de 1910.

Las escuelas en el bosque

Ha pasado ya el tiempo en que la escuela primaria se limitaba á dar á los niños del pueblo una instrucción elemental, que se juzgaba indispensable. Su misión social se ha extendido, á medida que las condiciones de la vida moderna imponen á las familias necesitadas, cargas más pesadas. En muchas ocasiones es necesario que ella llene las lagunas de la educación doméstica. Y es particularmente del caso, para los cuidados higiénicos que reclama la primera infancia. La ciencia ha establecido que una constitución débil y enfermiza ejerce una influencia perjudicial sobre el desarrollo de las facultades morales é intelectuales del niño pequeño. La anemia, la escrófula, debidas casi siempre á la alimentación insuficiente, se ceban en las clases pobres de las ciudades. Se ha buscado de atenuar el mal, con la creación de las *colo-*

nias de vacaciones. Las *escuelas en el bosque* son el complemento necesario de aquellas.

La ciudad de Charlottenbourgo, cerca de Berlin, ha tenido el honor grande de ser la primera que ha entrado en esta vía. Su ejemplo ha sido imitado por Mulhouse, y Londres ha decidido recientemente crear una escuela en el bosque sobre el mismo modelo.

¿Qué categoría de niños conviene á esa escuela? Sobre ese punto las opiniones del mundo médico están aún muy divididas. Mientras que en Charlottenbourgo se admite, junto á los anémicos, á los tuberculosos en primer grado, en Mulhouse se rechaza resueltamente á los niños tuberculosos ó escrofulosos que presentarían peligro de contagio. A pesar de esta selección rigurosa, las dos escuelas no pueden recibir, más ó menos, sino una cuarta parte de los niños que necesitarían pasar á ellas.

La elección del paraje tiene también una importancia grande, en vista de que toda enseñanza debe darse al aire libre. Un terreno arenoso plantado de pinos y abetos tiene la gran ventaja de secar rápidamente todo, recibiendo suficiente luz. En un bosque de abetos ha sido establecida la escuela de Charlottenbourgo. Para alojar á los niños y preparar sus comidas, se han construído tres barracas de madera. Mulhouse, gracias á las liberalidades de un generoso donador, dispone de un castillo y de un magnífico parque, próximos á la ciudad. Además de las salas de clase, esas dos escuelas poseen refectorios, cocinas, salas de baño y habitaciones de descanso.

Los niños llegan á ella á eso de las siete y media de la mañana, y permanecen allí hasta el anochecer. Por excepción, algunos niños que viven muy lejos pasan allí la noche. Estas escuelas están además servidas por líneas de tranvías ó de ferrocarriles. A su llegada los niños reciben un desayuno que consiste en una taza de leche y rebanadas de pan con manteca. A esto siguen el trabajo y el juego. La enseñanza, propiamente dicha, es muy limitada y no debe ser de más de dos horas diarias. A las diez, segunda comida. A las doce y media, el almuerzo sustancioso, seguido de un descanso de

dos horas, durante el cual los niños leen ó duermen. A este descanso le sucede una hora de clase; á las cuatro, la merienda, y finalmente, para terminar el día, juego y gimnasia. Anexo á la escuela hay un jardín que proporciona el material para la enseñanza de la historia natural. Cada niño recibe una pequeña parte de tierra donde puede cultivar sus plantas favoritas. A las seis, se les da una última comida; á las seis y media, regreso á su casa.

Los resultados obtenidos, hasta ahora en esas escuelas, son de los más halagüeños. En los niños más enfermos, se ha comprobado una sensible y durable mejoría de la salud, en una proporción de 40 á 70 o[o. En todos se observa un aumento del apetito, una mayor vivacidad del cuerpo y del espíritu y un notable desarrollo de la caja toráxica. Esos resultados serían aún mejores si los niños que vuelven por la noche á sus casas, no fueran alojados en habitaciones sin espacio y sin aire, en contra de las leyes de higiene más elementales.

Es de desear que las escuelas de esa especie se difundan de más en más.

Son obras de asistencia social, de primer orden.

Los botes de papel

El papel hace, cada día más, la competencia á la madera. Sabemos ya que se emplea en la fabricación de ruedas de vagones, de toneles y recientemente los americanos, gente sin prejuicios, lo han usado para confeccionar ataudes. Esos ataudes de papel, que se obtiene reduciendo á pasta los diarios viejos, se conservan mejor, según parece, que los de encina ó de pino, y tienen la ventaja de ser más baratos. He aquí que ahora se lanzan los botes de papel.

El invento se debe á un impresor de Nueva York que ha tenido la idea de sacar partido de aquello que se ha convenido llamar en el lenguaje periodístico, *charque*, es decir, los ejemplares no vendidos.

Con las hojas superpuestas de 3,000 diarios, ha llegado á construir una embarcación de 6 metros de largo, por medio

metro de ancho con una profundidad relativa y con esa especie de bote liviano, ha recorrido la costa de los Estados Unidos en una extensión de 2.000 kilómetros, arriesgándose por parajes como Potomac, en una carrera en plena mar, de cerca de 20 kilómetros.

Es verdad que la canoa no era puramente de papel, pero sólo tenía de madera la quilla, los bancos y las bases. Los diarios cortados en bandas estaban pegados unos sobre otros en numerosas capas.

Todo fué en seguida impregnado con un barniz impermeable, en varias manos, y el pequeño buque hizo también su travesía sin tropiezos, lo mismo que cualquier otro bote. Los botes de papel se irán multiplicando.

El primer censo de Estados Unidos

En Washington acaba de publicarse, recientemente y por vez primera, el censo de 1790.

Según esa curiosa estadística el número de padres de familia que adornan la lista, era apenas ocho veces mayor que el ejército de los 70.000 empleados que se necesitará para levantar el censo de 1910, con la población estimada en 90 millones.

Había en 1790 término medio 6 personas por familia comprendidos los esclavos, lo que da un total de 3.231.533 individuos, de cuya suma quedan excluídos los habitantes de los Estados de Delaware, Georgia, Kentuky, New Jersey, Tennessee y Virginia, porque aquellas listas del censo fueron quemadas cuando los ingleses incendiaron á Washington en 1812.

El costo del primer censo fué de 44.377 dollars, para el censo de 1910 se necesitarán 14 millones.

Dado el enorme incremento de población será necesario en adelante verificar un censo cada cinco años en véz de cada diez años.

Bifurcación de estudios

El *Journal of Education* estableciendo comparaciones entre las condiciones de la enseñanza en Alemania y la Gran Bretaña, encuentra que aquella es más cara en esta última nación. Lo atribuye á la imperfección de los procedimientos administrativos del mismo país. Y en vista de que las autoridades escolares deben atender á un número cada vez más creciente de escolares, indica algunas economías por las cuales podría hacerse menos costosa la tarea de la instrucción sin perder nada en eficacia. Son aquellas: (1) Examinar qué partes innecesarias pueden suprimirse del mecanismo escolar; (2) la conveniencia de adoptar un sistema de clases agrupadas para ciertas materias; (3) el sistema de la bifurcación en una escuela hará muchas veces innecesaria la creación de otra. Respecto á la primera de las economías apuntadas, dice el mismo periódico que, si el «sistema de becas» (Disposiciones del Board of educatión 1907) destinado á preparar maestros elementales en las escuelas secundarias, debe prevalecer, las actuales universidades podrían tomar á su cargo la preparación profesional de todos los maestros elementales; en tal caso el *training college* ó escuela pedagógica llegaría á ser supérflua excepto de considerarle como parte del organismo universitario. La agrupación de clases (con obvias restricciones) es posible en el caso de las lecciones sobre objetos, ciencia elemental, escritura, etc. La tercera economía, la que resulta de la bifurcación de estudios, ofrece especial interés, la bifurcación, tal como hoy existe, permite á la escuela inglesa, con sus partes modernas y clásicas, realizar el mismo trabajo que el *Gymnasium* y el *Realgymnasium* reunidos. Pero otro género de bifurcación, añade el *Journal of Education* es también posible. Cita como ejemplo el procedimiento aplicado en la escuela más interesante de Alemania, la Harlorche Höhere Mädchenschule, (escuela superior de niñas) y Madchengynasium. Ochocientas niñas asisten á ella, algunas de las cuales dejan la escuela para consagrarse á la vida doméstica, mientras que

otras tratan de obtener el *Maturitätsgeagnis* (diploma final) que las admitía, como «oyentes» ó alumnas regulares, á las universidades. Está primero una escuela preparatoria con un curso de tres años; después sigue el curso de siete años de la Höhere Mädchenschule; al final del séptimo año, esto es, al final del cuarto año en la Höhere Mädchenschule, se verifica la bifurcación, y las jóvenes que aspiran á la universidad pasan á la sección del Gymnasium. En las clases II y I de la Höhere Mädchenschule se destina separadamente una hora semanal durante el semestre de invierno para la danza y el *austandsuntervicht*; la clase I tiene también ocasiones de aprender estenografía (dos horas semanales), culinaria y manejo de la casa (también dos horas).

Los días de vacaciones en las escuelas alemanas

El número de días de vacaciones en las escuelas alemanas difiere algo en los diversos estados. En una gran escuela del ducado de Hesse, por ejemplo, la distribución de fiesta para el año escolar de 1908/9, es la siguiente: Pascua de Pentescostes, 1908, clausura de la escuela después de la segunda lección del Sábado 6 de Junio, reapertura el Lunes 15 de Junio; Otoño, clausura de la escuela después de la segunda lección del Sábado 8 de Agosto, reapertura el Lunes 15 de Septiembre; Navidad, clausura de la escuela después de la segunda lección del Miércoles 23 de Diciembre y reapertura de la misma el Martes 7 de Enero; Pascua de 1909, clausura después de la segunda lección del Sábado 27 de Marzo y reapertura el Lunes 19 de Abril. La proporción, como se ve, es de once semanas de vacaciones entre cuarenta y una de escuela. (Journal of Education).

Asistencia escolar deficiente

Las autoridades escolares y los maestros de Nueva Gales del Sud, se lamentan conjuntamente de las dificultades que ofrece la concurrencia de los niños á las escuelas, y lo cual

se atribuye al trabajo de éstos en las haciendas de la colonia. Las excepciones de asistencia se otorgan fácilmente, aunque el maestro certifique que el niño no está en condiciones de ser exceptuado. La excepción mediante penas pecuniarias, dice el «Journal of Education», no es el medio eficaz de asignar la asistencia de los niños á la escuela. La obra de la educación hace progresos solamente donde la coerción llega á ser cada vez menos necesaria, y donde la opinión pública ha adquirido la conciencia del valor de la instrucción.

El transporte de peces vivos

En momentos en que los grandes centros mediterráneos europeos se preocupan del problema de entregar al consumidor el pescado de mar en estado vivo,—problema que por otra parte debiera preocupar igualmente á nuestras autoridades,—interesa conocer los ensayos efectuados recientemente en Alemania á este respecto.

Procedente del puerto de Curhaven (Mar del norte) acaban de llegar al mercado de Berlín 70 quintales de toda clase de peces.

Los animales fueron traídos desde alta mar en los tanques llenos de agua de mar del vapor pescador, y permanecieron dos días todavía á bordo. El tercer día fueron trasladados á un vagón del ferrocarril provisto de un aparato de oxígeno. Con fines de observación quedaron dos días más en este aparato.

El quinto día, se agregó el vagón al tren expreso para Berlín, á donde llegó en la mañana del sexto día. Los peces entregáronse en aquella estación en perfecto estado de salud y respirando con toda facilidad.

Veamos de qué manera se obtiene ese resultado.

La invención está fundada en la inhalación contínua de cierta cantidad de oxígeno y en la simultánea extracción del estanque del ácido carbónico exhalado. Hasta ahora existen siete de estos vagones que son propiedad de una gran pesquería.

Un motor de bencina instalado en cada vagón, chupa por medio de bombas circunvaladoras el agua del estanque, le extraen el ácido carbónico, la pasan por filtros y, recargada de oxígeno, la devuelven al estanque.

Por este procedimiento se consigue que los peces se encuentren siempre en agua de mar pura y oxigenífera, ó sea en las condiciones de vida que les ofrece el mar.

Los idiomas en Suiza

La lucha de los idiomas en Suiza continúa. El alemán es hablado por cerca de 2.000.000 de habitantes; el francés por 700.000; el italiano por 200.000.

Ahora bien, el alemán empieza á quejarse que tiende á ser desalojado por el francés. El hecho es que éste ha ganado terreno en el Valais; pero no ha hecho más que recuperar el sitio que antes tenía. El distinguido profesor Seipel, de Zurich, niega desde luego, con mucha razón, que los suizo-alemanes, y particularmente en Zurich, sean enemigos del francés. La verdad, además, que tal vez son los suizo-franceses los peores enemigos del bello idioma de los Galos, que descuidan escandalosamente cuando no lo estropean sin piedad.

Enseñanza obligatoria de economía doméstica

Pasa el cantón de Fribourg (Suiza) por ser el primer estado que ha declarado obligatorio ese ramo de educación para la escuela popular. Prescribe el reglamento que se enseñará á las niñas: cocinar, lavar, cortar, planchar, economía doméstica, horticultura, el todo conforme al programa aceptado por la comisión de estudios. Las escuelas respectivas se están instalando en las comunas señaladas por el consejo de Estado, y su campo de acción se extenderá á 4 kilómetros á la redonda.

La comuna procura el local, habitación de la maestra y un terreno para cultivos. El Estado paga la maestra, y los

demás gastos se repartirán en breve entre todas las comunas del distrito. El curso es de 2 años con 80 días completos de asistencia para cada alumna.

La instrucción primaria en la India

Según las cifras recientemente presentadas á la Cámara de los Comunes de Inglaterra, en la India solo el 98 por 1.000 de habitantes del sexo masculino y el 7 por 1.000 del sexo femenino, saben leer. Esto no tiene nada de asombroso: hasta ahora lo gastado por cada niño en edad escolar no pasa de un penny (15 centésimos). Parece entonces necesario, ó bien reducir los gastos militares á favor de la enseñanza ó bien instituir un impuesto escolar especial. De otro modo, Inglaterra no podrá más decir «que ha tomado el gobierno de la India para bien de sus habitantes».

Reparto de aire frio

Según un informe de la Cámara de Comercio de Nueva York, la ciudad de Arkansas que ya cuenta con cañería de gas, agua, vapor y electricidad, acaba de instalar también la distribución de aire frio, á cuya consecuencia disminuirá enormemente el consumo de hielo en fábricas, hospitales y familias.

Edicto ministerial en Prusia

«Con frecuencia los planes de enseñanza pecan— dice el ministro von Holle—por el exceso de materia, lo que impide sacar el provecho propuesto y acarrea el peligro de una asimilación superficial de las materias. Hay que evitarlo. Más bien se limitará su extensión, que obtener tan sólo una apropiación mecánica y no conducir los alumnos hasta su completo dominio. En consecuencia, requieren los planes una escrupulosa revisión. El procedimiento de enseñanza se verifica con dema-

siada sujeción á pregunta y respuesta; es preciso dejar más lugar á la espontaneidad é independencia de los alumnos (resumir, relatar, explicar, contar, medir, apuntar por sí mismo). Las preguntas muchas veces no exigen sino un complemento con pocas palabras y aun respuestas sobreentendidas; las preguntas son demasiado fáciles y despiertan poco interés en los niños; se impone reclamar la reflexión y el criterio de los niños. Especial atención requieren los ejercicios de expresión oral y escrita. Es menester que los alumnos sepan exponer sus ideas claramente y en correcto idioma».

Vacunación bajo vigilancia

El gobierno real en Wiesbaden, dispone que los inspectores de escuelas populares tomen medidas para que uno de los maestros siempre presencie los términos de revacunación y revisión, sin que por ese servicio el maestro tenga derecho á gratificación.

Delincuencia precoz

La creación de tribunales especiales para juzgar delincuentes infantiles, sigue haciendo prosélitos. Un rescripto del Ministerio de Justicia prusiano, acaba de reglamentar los procedimientos.

1.° En los preliminares es de suma importancia investigar las condiciones de vida del joven delincuente, y todas las demás circunstancias que puedan ser útiles para conocer su individualidad, el hecho imputado y sobre todo el grado de conciencia que tiene del delito. Jueces y fiscales deberán celebrar entrevistas con sus padres, tutores, cuidadores, los consejos de institutos, etc., á fin de conocer á fondo ambiente y circunstancias íntimas.

2.° Si de las investigaciones preliminares resulta la necesidad de un interrogatorio judicial del niño inculpado, y tratándose de asuntos de alguna significancia, se recomienda confiarlós al juez de lo civil ó de menores.

3.° Si hubiera mérito á formación de causa, el fiscal usará

ampliamente de la facultad de entregar la causa del acusado juvenil al tribunal de regidores para su actuación y sentencia.

4.º Llevada la causa á plenario, se tendrá cuidado de no poner los jóvenes acusados en contacto con elementos criminales durante su permanencia en los locales del juzgado. Al efecto, se separarán las causas en que actuan jóvenes con adultos, se procederá por separado contra los primeros, en cuanto sea factible hacerlo, sin perjuicio del asunto á tratar. En los juzgados menores, se tratará en primer término las causas de jóvenes; en los mayores, se dispondrá audiciones exclusivas para los mismos.

5.º En lo tribunales que lo permiten por su personal y organización, conviene encargar de los asuntos con niños á un juez y una cámara criminal.

El juez sería de preferencia el encargado de la investigación preliminar, y deberá en todo caso ser persona de experiencia y tener plena conciencia de su delicada misión.

En el actual procedimiento, el juez se fija más bien en el hecho que en el malhechor, un modo muy capaz de conducir á errores, tratándose de niños y jóvenes. Así, por ejemplo, la «Gaceta de Frankfort» denuncia que dos jóvenes de 18 años, acusados de robo y fraude, ya habían sido condenados á prisión, cuando pudo constatarse que se habían criado en un ambiente vicioso y que los mismos padres les habían impelido al robo.—Un niño pasa con su madre por un campo y se apropia una manzana caída en el camino y de otras que vé á poca distancia. Lo vé el guarda, y el niño es castigado por robo. El chico ignoraba, evidentemente, la diferencia que había entre la fruta hallada en la vía pública y la tomada en el terreno contiguo.—Unos padres muy severos obligan á la hija á aprender costura para que pueda ganar mucho en una casa de negocio; la instan sin cesar para que trajera más dinero á la casa; la inocente niña anda en busca de otra casa donde pueda ganar más, pero en vano. En el afán de llevar dinero á sus padres, falsifica allí y cobra un recibo; y de miedo de volver al hogar, erra por la ciudad, sin techo, y acaba en brazos de la prostitución.

¿En tal caso, es ella la única culpable?

Otro chicuelo acompaña á la madre al mercado, y lleva á la misma frutas y verduras que ella le indica.

Todos estos delincuentes tienen más de 12 años y, por lo tanto, caen bajo la autoridad del juez del crimen que, según la ley, debe condenarlos á prisión; y sin embargo, ninguno de ellos merece castigo, de lo que se deduce la imperiosa necesidad de los tribunales juveniles.

Para los Cursos obligatorios de adultos

El Presidente de la «Unión Nacional de Maestros ingleses» hizo notar la enorme pérdida que se produce en la instrucción del joven y de la joven, durante el tiempo que media entre la salida de la escuela primaria y la edad adulta. He aquí que un miembro de la Cámara de los Comunes propone el remedio bajo las formas de un *bill* que acaba de presentar.

Hace notar que en Inglaterra y el País de Gales, sobre 5,000.000 de jóvenes de los dos sexos, que tienen de 15 á 21 años de edad, 400.000 niños del pueblo y alrededor de 400.000 pertenecientes á las otras clases sociales, solamente, continuan su educación intelectual.

Su proyecto anula toda dispensación escolar, total ó parcial, hasta la edad de 14 años, é impone á la autoridad local el deber de fundar cursos de adultos que deberán frecuentar 6 horas semanales los varones de 14 á 17 años, y las niñas de 14 á 16 años.

Los padres ó patrones serán legalmente responsables respecto de esta ley. Los gastos serán cubiertos por fondos del Estado, votados por el Parlamento.

El Congreso Internacional de 1910

La oficina internacional de las federaciones de maestros, celebró su tercera reunión en Londres en el mes de Junio último.

Examinó los asuntos siguientes: pensiones de los maestros, de sus viudos, viudas y huérfanos; programa-tipo de cultura internacional en la escuela, orden del día del Congreso de París en 1910.

Sobre este último punto quedó decidido que los asuntos á discutir serían los siguientes:

1ª Cuestión: Obligación escolar—Su necesidad. Causas que hacen que ella no sea eficaz en los sitios donde está establecida legalmente. Remedios.

2ª Cuestión—Fin y objeto de los elementos de ciencias en la escuela primaria. Método y programa.

3ª Cuestión—La preparación profesional del personal de enseñanza y del personal administrativo que tienen el cargo del servicio de la enseñanza pública.

4ª Cuestión—Educación y enseñanza post-escolar en los diferentes países. Rol de los poderes públicos; rol de los maestros; parte de la iniciativa privada.

VARIEDADES

Algunas reflexiones sobre recompensas.—El alcoholismo.—Distribución de diplomas.—Las fiestas julias en los territorios.—Difusión del esperanto.—Lo que es el eco.—Simplificación de la ortografía.—Revelaciones de Kouropatkine.—Una universidad literaria.—Los hermanos Wright y los fotógrafos.—El nuevo aeroplano de Henri Farman.—El nuevo papel.—Industria fabulosa.—Las medidas electrotécnicas.—Un mapa de la edad media.—Educación é instrucción.—La manera de reducir los castigos en la escuela.

Algunas reflexiones sobre recompensas (1)

Se distribuía los premios, en un hermoso día de verano, en los Liceos de París. El reloj de la Sorbona daba el medio día y, una vez terminada la ceremonia, los alumnos se desparramaron con sus familias por el boulevard Saint-Michel. Algunos se erguían llevando los libros bajo el brazo y las coronas de follaje verde ó dorado con las que, hacía un momento, los profesores, generales, y aún algunos ministros habían ceñido sus cabezas, con una indiferencia conmovedora; otros, más numerosos, iban con un paso menos rápido por más que no llevaban peso alguno; se había amontonado la gente alrededor de un cochero que no quería conducir á un niño y á sus padres hasta una estación próxima, en razón de que el niño llevaba demasiados libros. Y yo me divertía con esta escena menuda, cuando creí reconocer entre los mirones al antiguo alumno Bouvard, envejecido y cambiado, á Bouvard, mi condiscípulo en el Liceo

(1) Discurso pronunciado en la sesión pública de las cinco Academias, de Francia.

Mirabeau, hoy Gambetta y en otro tiempo Luis Felipe—cambios de nombre equivalentes, por otra parte.

No había vuelto á ver á mi antiguo camarada desde el tiempo en que terminamos nuestros estudios. Al vernos nos dirigimos las preguntas y respuestas usuales, despues de tanto tiempo, y como notara que estaba con un niño, le pregunté:

—¿Es su hijo?

—Si; es mi hijo, alumno en nuestro viejo Liceo; un camarada por lo tanto. Hoy se distribuía los premios.

—¿Y? le dije.

—Pues bien, no ha obtenido ninguno, me respondió Bouvard, con un dejo de orgullo; nada, nada, ni un premio, ni un accesit; no es el ya renombrado Bouvard, es el nunca renombrado Bouvard, el débil para los temas; es mi hijo.

Yo me asombré. ¿Bouvard podía alegrarse por una calamidad semejante? Su actitud, por cierto, chocó con todas mis ideas sobre recompensas escolares. Llegué á creer que se hubiera vuelto loco por la pena.

Bouvard adivinó admirablemente mi pensamiento y dijo:

—¿Donde iba Vd.?

—A casa.

—Lo acompaño—Mi hijo no es un águila, continuó, pero, tampoco un cretino; de cincuenta que había en su clase, despues de la clasificación general, fué considerado el vigésimo tercero. ¿Debo reprocharle, instarle á que me conteste porqné era el vigésimo tercero? No, porque no podría responderme. Uno puede dar las razones que lo han hecho ser el primero ó el último, y, en algunos casos, el segundo ó el penúltimo, pero, nunca las razones sobre su colocación en el puesto vigésimo tercero. Esto está fuera del análisis posible, No se llega á ser vigésimo tercero, se nace vigésimo tercero, y haría mal en hacerle cargos por ello, cuando él ha nacido vigésimo tercero heredando de mi esta aptitud. Reconozco en él todas las cualidades medias del vigésimo tercero; su inteligencia no es lo suficientemente despierta ni adormecida; su comprensión no es ni lenta ni lúcida como el rayo; ni es uno de esos

niños que aprenden rápidamente y como aprenden olvidan, ni tampoco de los que lo hacen pesadamente y para siempre. Nada de eso; mi hijo aprende bastante rápidamente y olvida, tambien, bastante rápidamente.

«Nunca discute las enseñanzas de sus profesores y exhala un suspiro de satisfacción, cuando, como, en el verso clásico: Enfin, Malherbe vînt. Sabe, sin duda alguna, que la diferencia entre Racine y Corneille consiste en que el primero describe á los hombres tales como son y en que el segundo los retrata tales como deberían ser. Sabe que no va á encontrar en los príncipes merovingios, una política ordenada y constante. ¿Por qué hacerle, pues, reproches que le echarían á perder las vacaciones?

«Me acuerdo que cuando estaba en el Liceo, veía acercarse, angustiado, esta época de vacaciones, más aún, con espanto, porque sabe usted, que yo nunca tuve renombre alguno por cualesquiera de mis aptitudes. Mis padres se lamentaban, atribuían á mi mala voluntad, á la pereza, á los peores instintos, lo que no era sino predestinación, determinismo, herencia, lo que sea. Y agotaban el tema de las recriminaciones amargas, de las predicciones siniestras. Cuando llegó el año en que fracasé en el bachillerato, mis vacaciones fueron intensamente patéticas. ¿Ha notado usted que las distribuciones de premios, los bachilleratos, coinciden, á veces, con las grandes causas judiciales y que la Sorbona dicta sus veredictos al mismo tiempo que lo hace la Cour d'Assises?

«El año que menciono, se estaba juzgando á dos bandidos, culpables de un delito horrible, cuyo proceso había adquirido una resonancia inusitada. Mis padres, con este motivo, tenían ocasiones de establecer edificantes paralelos y de hacerme saber, por medio de ciertas frases no muy amables, que me esperaba el mismo fin que á esos tristes desarraigados de su clase, la pequeña burguesía, quienes, habiendo recibido una instrucción mediana, dejaron su provincia, vinieron á París, asesinaron una frutera y llegaron al cadalso. A causa de esto, yo de noche soñaba que el verdugo venía á depertarme y que me decía, sonriendo: dura lex, sed lex; mors ultima ratio y también, tot capita quot sensus! cuando yo le preguntaba

si serían grandes mis sufrimientos. Me conducía después á una inmensa plaza, en la cual, cien mil jóvenes, todos bachilleres, me miraban con sorna, y un padre decía á su hijo: He ahí, hijo mío, los inconvenientes y peligros de la pereza.

Oprimido el ánimo por estos recuerdos, Bouvard se dió vuelta hacia su hijo y exclamó:

—Mi querido vigésimo tercero, yo te haré tener hermosas vacaciones.

—«Pues bien, continuó, mi vida ha sido una prolongación del colegio. Cada año, en la misma época, mis angustias, mi suplicio, renacen con las distribuciones de premios, con las cintas violetas, verdes ó rojas; con las coronas, con las palmas, con las cruces. Es el colegio que prolonga su acción, y, como en el tiempo pasado mis padres, hoy mi mujer me humilla comparándome con camaradas mejor dotados que yo por la naturaleza ó más hábiles. Y comenta con reflexiones ásperas la designación de Fulano para la Legión de Honor ó con una voz sibilante me hace saber que Zutano ha obtenido un ascenso. A propósito de esto, ¿es necesario que le diga que soy empleado de Gobierno?

«Cuando no me avergüenza, me compadece. En este momento, temo de volver á casa. Ya sé que va á lloriquear porque nuestro hijo sigue mis huellas; que me citará padres obscuros á quienes da lustre y valor su prole; y que esta noche, durante la comida, ella envidiará que haya casas en las cuales se bebe á la salud de los laureados, viendo la madre, alrededor de ella, á sus hijos con la cabeza coronada de hojas:—esa madre entonces, mira á su esposo y ambos se acuerdan de las palabras del sacerdote que los unió: «Vuestros niños serán en torno vuestro como pequeños olivares.»

«Mi mujer es ambiciosa. Arrastrado por ella he querido ser literato, político, he hecho jugadas en la Bolsa, y no he tenido éxito en nada, no soy nada, no formo parte de ninguna sociedad, ni de ningún banquete de círculo, sea él la Sopa de Repollos ó la de la Manzana ó la de la Pera. Esto es terrible, y esto es para mí una causa perpétua de vejaciones. Vd. no puede imaginarse el mal que me hacen los periodistas con sus encuestas y con sus reportajes. Sobre todo en

la época de las vacaciones, cuando se pregunta á las personalidades importantes de la política, de las letras, de las ciencias y de las artes, su opinión sobre las grandes cuestiones contradictorias: la decoración dada á las artistas de comedia, ó el desarme ó bien, cuando se trata de nombrar un príncipe de los poetas ó un príncipe de la crítica ó un general del ejército del vicio. Ah! dice mi mujer, entonces, llena de animosidad, á tí nadie te pregunta nada, nadie inquiere donde pasas tus vacaciones, ó si te gusta más el mar que la montaña, ó si trabajas sentado, acostado ó de pie. Y todo eso, sin embargo, se lo preguntan á los demás, á los otros!

«Y á fuerza de citarme á los otros, me echan á perder la vida. Yo nací vigésimo tercero, pero, desde mi más tierna infancia, se me propuso como fin de mi vida, que debería figurar entre los diez primeros, en tal forma qué, por querer sobrepasar á los demás no he llegado á ser yo mismo. Y, por ello, no he podido gozar mi modesto destino, y he tenido que sufrir por la mediocridad, que bajo la acción de esa levadura, fermentaba.

«He hablado á Vd. de encuestas. Precisamente, en estos días, un gran diario tiene abierta una sobre el tema de las recompensas escolares: ¿conviene suprimirlas ó mantenerlas? Se la ha dirigido á los escritores de notabilidad, y, la diversidad de sus respuestas, demuestra una vez más qué, sobre cualquier tópico, los mejores espíritus, en nuestro país, están profundamente divididos. Hay quien considera que para las inteligencias jóvenes la emulación es una buena preparación para el trabajo, sobre todo en Francia, donde la gente prefiere siempre el honor y la gloria; otro no cree, en tesis general, que la emulación sea un buen procedimiento educacional; éste constata que sus condiscípulos más constantes para ganar palmas y premios, ocupan hoy un lugar importante en la *élite* del país; aquél afirma, por el contrario, que los éxitos de colegio no indican nada, ni, sobre todo, el éxito futuro.

«Que mal grande es hacerse uno mismo una certidumbre ó una duda! Considerando á todos, se vé que los escritores notables están divididos en dos campos distintos: los tradicionalistas que exigen el mantenimiento de las distribu-

ciones de premios y los «hombres progresistas» que piden su supresión! Y nadie, sin embargo, ha pensado en consultar á los interesados haciendo votar, en un hermoso plebiscito, á los alumnos mismos. Sin embargo, creo que sería curioso conocer su opinión relativamente al mantenimiento ó á la supresión de las palmas, cruces, cintajos, títulos, con los cuales se adornan á menudo los grandes, especialmente, los «hombres progresistas», pues éstos, verdaderamente, parece que quieren decir á los niños: «la emulación y la vanidad no son para vosotros», lo mismo que se les dice: solo podrán fumar y hacerse mal á sí mismos, cuando sean grandes. En lo que á mí se refiere, hubiera dado mi opinión, complacido, pero, nadie ha venido á pedírmela.

—Naturalmente, le dije yo, Vd. se hubiera declarado partidario de la supresión.

—No, del mantenimiento, protestó Bouward, del mantenimiento. Vd. no me ha comprendido, yo no soy un «hombre progresista», ni un revolucionario, ni menos un envidioso y tengo sentido común. Exijo que el trabajo y la inteligencia sean recompensados y recompensados solamente. No créemos el laureado vergonzoso, soy partidario de las distribuciones brillantes de premios y he llevado á mi hijo á nuestro viejo y querido Liceo, por más que estuviera bien seguro, de antemano, que no tendría ni uno de los últimos accesits. Yo quisiera que esta ceremonia hubiese desarrollado en él el sentimiento de la desigualdad, pues la desigualdad es una de las condiciones de la vida y la hace posible y bella, tornándola en infinitamente variada; se la constata en todo y por todo, en la naturaleza entera, entre las piedras mismas, y el hombre está obligado á aceptarla bajo pena de no poder ser nunca feliz, por cuanto, para permanecer en el dominio de lo físico y de lo moral, siempre habrá fuertes y débiles, grandes y pequeños, buenos y malvados, inteligentes y simples. Por eso he querido que mi hijo viera, durante tres horas, subir sus camaradas al tablado y descender coronados, en tanto que él permanecía sentado sobre su banco.

También he tomado instantáneas de este espectáculo sim-

bólico y formaré con ellas un hermoso álbum que ojeará en las vacaciones, que ojeará sin vergüenza y sin el temor del delincuente, sin envidia y sin desprecio. No, mi amigo, no. Yo no pido la supresión de las recompensas, ni para los pequeños ni para los grandes; pero, quiero, también, que no se nos haga un pecado el hecho de no haberlas obtenido. Dios mío, quiero que se nos deje tranquilos, que se reconozca, en nuestro humilde sitio, la necesidad social de los vigésimo-terceros, que se respete, en nuestra modesta personalidad la ley magnífica de la desigualdad. Mi ideal no es ni un proletariado de super-hombres ni una oligarquía de primitivos. Quiero yo que mi hijo se habitúe, se resigne á la idea de que el trabajo no basta sin las apitudes ni las aptitudes sin la suerte; y que, el saber más grande no es nada para quien lo tiene sinó posee con él *la gracia.* Esta gracia, me dirá usted, ¿es la definida por San Agustín, San Bernardo ó Malebranche? No me refiero á ella; quiero indicar una cierta clase de gracia, más bien física, que no puedo precisar sino contándole un hecho que yo mismo ví. Sucedió durante la última Exposición. Un caballero y una señora joven, paseaban sobre la vereda giratoria y él decía:

—¿Sabes á cuántos movimientos participamos en este momento? Según mis conocimientos son seis.

—¡Tantos!

—Sí; por lo pronto, vamos sobre esta vereda, uno; esta vereda gira, como su nombre lo indica, dos; la tierra da vueltas alrededor de su eje, tres; describe una órbita elíptica alrededor del sol, cuatro; todo nuestro sistema va hacia una estrella de la constelación de Hércules, cinco, y esta misma constelación, arrastrada hacia lo desconocido, seis. La señora, en tanto que él hablaba, abría unos ojos inmensos, pero no por la disertación, sinó porque miraba á un hermoso negro. La escalera siguió girando y cuando llegaron al sitio en que debían descender, la mujer saltó ligeramente, pero, el hombre sabio en el conocimiento de los movimientos, no supo coordinar el de descenso con los otros seis y cayó ridiculamente. El tenía el saber, más la gracia estaba en ella.

Con estas palabras habíamos llegado á la puerta de mi casa.

—Hasta la vista, dije á Bouvard, apretándole la mano. Y muchas gracias por lo que me ha dicho que encuentro digno de llamar la atención.

—Talvez haya sido excesivamente prolijo, me respondió, pero, no se me presenta todos los días una oportunidad tan buena, para hacer saber mi opinión. Y sin embargo, estoy seguro y quiero que lo esté usted también, que nuestra opinión de vigésimo-terceros, no debe ser jamás despreciable ¿Se sabe, acaso, si nuestra legión, desprovista de prestigios, no es, como la infantería, la reina de las batallas?

M. DONNAY.
(De la Academia Francesa)

El alcoholismo

Condenar el uso del alcohol, enseñando al pueblo sus terribles efectos; vulgarizar los secretos del alambique, puestos al servicio de una industria sin escrúpulos, que llega á ser criminal desde que lucra á expensas del organismo humano y de la dignidad personal, y afecta hasta el porvenir de las razas, es obra que merece una dedicación especial, activa y constante. Es más: es una misión grande y nobilísima, que requiere todo el apoyo de las autoridades públicas y de la sociedad que se precia de culta.

No puede haber indiferencia al respecto. Los hospitales y manicomios nos dicen bien claro, con sus cifras estadísticas, el número de víctimas que el alcohol produce anualmente. Los crímenes y delitos que registra la policía, á diario, son otra demostración alarmante de los progresos del mal. Son generaciones enteras que retardan su marcha evolutiva, que se degradan y se pierden.

Respondiendo á ese llamado humanitario, el Consejo Nacional de Educación ha dado el primer paso, iniciando su campaña en las filas del ejército, por considerar que es éste uno de los medios más propicios para difundir ideas sanas, que han de obrar como fuerza preventiva, ya que todavía no se ha encontrado el remedio específico de la enfermedad.

El Ejército Nacional, que es ya una escuela de civismo, será pues, en adelante, el terreno fecundo para la acción contra el alcoholismo, dado que allí concurren de todos los puntos de la República, contingentes numerosos de ciudadanos de la más diversa levadura educacional. Allí tendrá el misionero de la salud pública, una oportunidad como pocas para difundir su palabra, creando la atmósfera de pensamiento favorable á la propaganda contra el más antiguo y poderoso de los venenos.

Estamos muy lejos, desgraciadamente, de aquellos tiempos en que Horacio cantaba una oda á su «Anfora». El aperital, el vermouth, el ajenjo, el wisky y el vino adulterado, dominan la plaza con sus atrevidos réclames. La industria ha perfeccionado sus máquinas y multiplicado sus productos químicos al infinito.

De aquí que, el aforismo «nada se pierde», tiene una aplicación admirable en las bodegas donde funcionan los famosos filtros, donde todo se aprovecha en la fabricación del alcohol. La fórmula de Mr. Berthelot, ha triunfado en toda la línea!

La primera conferencia sobre el alcoholismo, se dió el día 5 del corriente en el Regimiento de Granaderos á Caballo. El conferenciante señor Leyro Díaz, con palabra fácil y dominio del tema, demostró los males que entraña el uso del alcohol, ilustrando su exposición con experiencias prácticas y piezas anatómicas del museo de medicina, hallándose presente el doctor José María Ramos Mejía, presidente del honorable Consejo Nacional de Educación, el secretario general del mismo, señor Alberto Julián Martínez, el subinspector de escuelas militares, señor Arturo Rossi, los jefes y oficiales del cuerpo y muchas otras personas que habían sido invitadas.

La segunda conferencia, á cargo del señor Roque Otamendi, tuvo lugar en el Cuerpo de Bomberos, con el mismo éxito.

Distribución de diplomas

El 10 del corriente tuvo lugar en la escuela Presidente Roca, la distribución de los diplomas de profesores especiales, á los alumnos egresados el año pasado del curso normal de educación física.

La interesante fiesta fué presidida por el Ministro de Instrucción Pública, el cual en un sobrio y meditado discurso hizo resaltar la importancia de la educación física y de los diplomas otorgados, prometiendo elevar á la categoría de escuela normal de educación física al curso actual, por su importancia y por su organización correcta.

El director del curso doctor Romero Brest, historió á grandes rasgos la evolución de la escuela y de la idea educativa en nuestro país.

Igualmente hicieron uso de la palabra la señorita Mercedes Rojas y el doctor Valiente Noailles en representación de los colegas.

Terminó la fiesta con un lunch ofrecido á la concurrencia.

Las fiestas julias en los territorios

Los festejos realizados por las escuelas de los territorios, con ocasión del aniversario de la jura de la Independencia, resultaron este año muy lucidos.

Las escuelas de Posadas (Misiones), organizaron una procesión que se efectuó en las horas de la mañana, desfilando los niños con sus flores y sus banderas, para ir á saludar con el himno nacional, el día de la patria.

En las escuelas de los demás territorios se organizaron también procesiones cívicas y reuniones en la plaza principal de cada localidad, donde se dieron conferencias alusivas al acto que se realizaba entonándose al final de éstas, la canción nacional.

Difusión del esperanto

Interesará sin duda, tener noticia auténtica sobre el desarrollo que hasta la fecha ha tenido esta lengua universal.

La dió á conocer en 1887 el médico ruso Jamenot, en Varsovia. Hasta 1904 los progresos realizados fueron de poca importancia.

En Enero de 1904, había 116 sociedades esperantistas, en 1905 llegaron á 188, en 1906 á 306, en 1907 á 482, en Enero de 1908 á 865.

Hasta el 5 de Agosto próximo pasado subieron á 1057, de las cuales 838 en Europa. Francia cuenta 207, Gran Bretaña 158, Alemania 87 asociaciones esperantistas.

Lo que es el eco

Este fenómeno de la naturaleza que nos parece tan enigmático en el primer momento, se explica sin embargo cuando pensamos que las ondas sonoras al aire libre se esparcen en forma esférica en todas direcciones. La difusión se verifica con una rapidez de 333 metros por segundo.

Cuando estas ondas llegan á una pared sólida, se produce por lo general una división del movimiento; parte sigue á la pared, y parte es rechazada ó se refleja, por cuya razón se produce un eco cuando la pared se encuentra á suficiente distancia del oyente. Respecto á esta última, nótese que nuestro oído percibe dos sonidos separados, solamente cuando éstos se suceden en el intérvalo de un 1/9 segundo. Como el sonido recorre en este tiempo 37 metros en línea recta, la pared deberá estar distante cuando menos 18 1/2 metros, para que el sonido reflejado llegue á nuestro oído recién en el momento que el sonido directo se haya apagado. A esta distancia lógrase un eco de una sola sílaba.

A una distancia de 37 metros de la pared oiremos un eco de dos sílabas, ó sea dos veces el sonido primitivo, á 55 1/2 metros, tres repeticiones etc. Habiendo varias paredes en intervalos de 18 1/2 metros entonces el eco resulta múltiple. Así por ejemplo entre las dos olas de la villa Simonetta, cerca de Milán, un tiro de pistola se oye 50 veces, cerca de la roca de Loreley á orillas del Rhin se oye 17 veces; una sola sílaba, y en Bohemia se conoce un eco triple de siete sílabas.

Muy curioso es el afamado eco de Glasgow que repite tres veces una corta melodía tocada en la corneta, la vez primera 2 tonos más bajo, la segunda y tercera vez otro tono más bajo aún que la corneta.

En la·Catedral de San Pablo, en Londres, existe una galería donde una palabra murmurada óyese á cierta distancia como pronunciada á plena voz.

En el Louvre, en París, sala de las careátides, existen en los dos extremos, grandes jarras de piedra. A consecuencia del cielo raso elíptico, hablando con voz baja, dentro de una de las jarras, se oyen las mismas palabras en la del lado opuesto como si saliesen de esta última. En realidad las ondas sonoras se desprenden de la primera jarra, suben en ángulo obtuso hasta el centro del cielo raso y bajan de allí á la segunda jarra.

Simplificación de la ortografía

La oficina internacional de las federaciones de maestros, considerando:

Que la enseñanza del idioma francés presenta grandes dificultades, sobre todo á causa de las extravagancias de la ortografía académica;

Que esas extravagancias son contrarias á la lógica, á la etimología y á la tradición,

Hace el siguiente voto:

Que á la espera de la discusión de las proposiciones de M. Brunt, miembro informante de la comisión ministerial, nombrada para estudiar la simplificación de la ortografía en uso, el señor Ministro de Instrucción Pública y el Consejo Superior decidan de urgencia la substitución de *ph*, *th*, *rh*, por *f*, *t*, *r*.

Esta reforma que fué preconizada por el finado M. O. Gréard y que la Academia francesa adoptó en parte, (substitución de *ph* por *f*) sería acogida con gran favor por todos aquéllos que tanto en el extranjero como en Francia, enseñan el idioma francés.

Tal es el voto formulado ante el señor Ministro por una

delegación compuesta de los señores Barés, Rossignol y Courréges. Se les prometió que se daría á la reforma una resolución rápipida y favorable.

Revelaciones de Kuropatkine

El *Mac Clure's Magazine* empieza, en su número de Septiembre, la publicación de una serie de artículos del general Kuropatkine sobre la guerra ruso-japonesa.

Kuropatkine pretende probar que la guerra fué impuesta por una compañía comercial en la cual, la familia imperial, tenía grandes intereses.

En 1898, un ruso llamado Briner, obtuvo del gobierno coreano concesiones de madera de construcción, de un valor colosal.

En 1902 esas concesiones pasaron á manos de Alejandro Michaïlovitch Bezobrazof, especulador de alto vuelo, con grandes relaciones en San Petersburgo. A partir de ese momento, Bezobrazof aunque simple titular de un sencillo puesto de Canciller de Estado, se convirtió en una potencia considerable y misteriosa, amparándose detrás del trono de Rusia.

Se acusaba abiertamente á los ministros imperiales de tenerle miedo. Y la causa de ese poder extraordinario era que Bezobrazof había procurado al czar y á toda la familia imperial la colocación de capitales considerables. Luego, fueron los actos de Bezobrazof, los que precipitaron á Rusia en la guerra de la Manchuria.

Kuropatkine prueba que Rusia había cometido dos grandes errores: el primero construyendo un ferrocarril á través de la Manchuria, es decir en territorio extranjero; el segundo ocupando y construyendo Port-Arthur y Dalny.

En la primavera de 1902, Rusia se puso de acuerdo con la China para evacuar, en el término de un año el territorio de la Manchuria. Bezobrazof combatió esta evacuación con todo su poder.

En la primavera de 1903, tres ministros rusos se reunieron á fin de estudiar lo que había que hacer para poner término

á las especulaciones de la compañía de maderas, que se hacía un peligro nacional. Esos tres ministros eran, M. Witte, ministro de finanzas, el conde Lamsdorf, ministro de relaciones exteriores y Kuropatkine, ministro de la guerra. Los tres declararon al czar que era necesario que la compañía Bezobrazof renunciara á sus especulaciones agresivas ó que una guerra con el Japón era de temer.

Después de habernos escuchado, dice Kuropatkine, su majestad declaró que debía evitarse la guerra; que la compañía formada con el fin de explotar los bosques del Yalóu, debía ser una empresa estrictamente comercial que debía dejar á los extranjeros la facultad de poder también comprar y que ella no debía tener en su seno ningún militar.

Kuropatkine fué mandado por el czar al Japón, en misión especial, y de regreso en San Petersburgo, seis meses antes de la guerra, dirigió al czar un informe en el cual decía:

«Si no ponemos término á la situación incierta que reina en la Manchuria, y á la actividad aventurera de Bezobrazof en Corea, debemos esperar una ruptura con el Japón.

La actividad del secretario de Estado Bezobrazof, á fines del año que acaba de terminar y á principios del corriente, ha llegado de hecho á una violación del tratado con la China y á una ruptura con el Japón. . .

A pedido de Bezobrazof, el almirante ha mandado un destacamento de cazadores á Shakhedzé (sobre el Yalou) y ha dejado estacionar algún tiempo, tropas en Feng-Ouang-Tcheng. Esas medidas detienen la evacuación de la provincia de Moukden.

Entre los demás interesados en la empresa del Yalóu, que han causado molestias al almirante Alexeïef, está el actual Consejero de Estado, Belaschef, que tiene disposiciones tan belicosas como Bezobrazof. Si el almirante Alexeïef no hubiera llegado á interceptar un despacho de Belaschef al capitán Bodisco, en el que le hablaba de agarrar á todos los japoneses, de castigarles publicamente y de hacer hablar á la pólvora, «hubiera habido ya un episodio sangriento sobre el Yalou.»

Esas advertencias no produjeron efecto alguno, por lo cual Kuropatkine presentó su renuncia de ministro de la guerra; Whitte abandonó el ministerio de finanzas, y todo el gobierno del Extremo Oriente fué al paladar de Bezobrazof y de sus amigos. Fué entonces que estalló la guerra.

En un artículo complementario que publica también él *Mac Clure's Magazine*, se reproducen cinco telegramas que prueban que el czar tenía intereses en la compañía Bezobrazot.

Una universidad literaria

Gustavo Simón, ejecutor testamentario de Víctor Hugo, y después de muerto Pablo Meurice, depositario de los manuscritos del poeta, acaba de encontrar un documento que estaba destinado á servir de prefacio filosófico á *Los Miserables*.

Sabemos en efecto, que uno de los grandes cuidados de Hugo, fué el de formular en prefacios más ó menos largos, el pensamiento principal de la novela ó del drama que ofrecía al público. ¿Cómo *Los Miserables*, después de los bosquejos de prefacios que conocemos, que datan de 1845, 1846, 1848, 1851, y 1860, y que varían al infinito á medida que el autor agrega capítulos á la novela, cómo *Los Miserables* aparecieron sin prefacio definitivo? ¿Es que el tiempo lo apuraba para la publicación de su libro? ¿Temía que la puesta en venta se atrasara á causa del prefacio, como se lo escribía el 25 de Febrero de 1862 á su editor, Alberto Lacroix? ¿Juzgaba inútil la precaución de desprender de las peripecias del drama, la lección conveniente y quería que la obra se presentase ella misma sin el auxilio de un comentario?

No lo sabemos; á última hora Víctor Hugo renuncia á su proyecto. Sin embargo, su voluntad es formal para que *Los Miserables* aparezcan más tarde con prefacio. Gustavo Simón, que estudia esta cuestión en un artículo preliminar publicado por los *Annales politiques et litteraires*, encuentra, en lápiz y al márgen del manuscrito, la expresión de esta voluntad, seguida de las líneas que van á continuación:

El libro que va á leerse es un libro religioso.

¿Religioso? ¿De qué punto de vista? De cierto punto de vista ideal, pero absoluto; indefinido pero inquebrantable.

Permítasenos explicar esto lo más rápidamente posible.

La situación de espíritu del autor de un libro, es ella misma un libro en el que se refleja.

Luego no está mal que un estudio de esta especie, que tiene á la humanidad por objeto, vaya precedido de una especie de meditación preliminar de acuerdo con el lector.

El autor de ese libro, lo dice aquí con el derecho de la libertad de conciencia, es extraño á todas las religiones que reinan en la actualidad, y al mismo tiempo, combatiendo sus abusos, teniendo su lado humano, que como el reverso de su lado divino, las admite todas y á todas las respeta.

Si llegara á suceder que su lado divino terminara por absorber y destruir su lado humano, haría más que respetarlas, las veneraría.

Hechas esas salvedades, el autor, y lo declara en voz alta á la puerta de este libro doloroso, es de aquellos que creen y que rezan.

Estas pocas líneas están completadas por toda una serie de notas con las cuales Gustavo Simón, empieza la publicación en los *Annales* y que formarán más de ciento veinte páginas impresas. He aquí un fragmento que bastará para dar á nuestros lectores un resumen de las concepciones apocalípticas de Hugo:

La religión no es otra cosa que la sombra intensa del universo sobre la inteligencia humana.

La forma de esta sombra varía según los ángulos diversos de la civilización del hombre, varía según la mayor ó menor rectitud de los espíritus que la reciben; pero cualquiera que sea su apariencia, esta sombra es siempre idéntica á sí misma. Ella viene del Todo. Es esta identidad la que forma el fondo común de las religiones.

A esta sombra—pues la ley moral no desmiente jamás la ley física, que no es más que su símbolo—á esta sombra se mezclan crepúsculos y penumbras. Son las idolatrías y las supersticiones.

La grandeza visible ó latente del hecho se apodera del espíritu humano y hace nacer quimeras más ó menos impresas de verdad. Esas quimeras son las teogonías. Si queremos darnos cuenta de las desviaciones que sufren las realidades naturales al atravesar la imaginación ignorante del hombre, si queremos apreciar las aberraciones que esta refracción puede producir, bastan uno ó dos ejemplos.

La primera maravilla que ha dejado estupefactos á los hombres, es la Tierra. La llamaron la Gran-Diosa, la Diosa de amplio seno (Eurusernon), Titíria, Ops, Tellus, Gio, Vesta, Cybéle, Ceres, Demeter; y en el fondo de la nube que llenaba los templos, en Tebas, donde sus sacerdotes tenían fisonomías de animales, en Delfos, donde según Pausanias, la Tierra ofreció oráculos delante de Apollón, en Achaie, cerca del río Crathis, en Esparta, en el vertiginoso santuario llamado Gasepton, la antigüedad eleusina é isiaca la representaba derecha y de pie con un vestido de piedra que tenía las estrías de una columna, símbolo del gran punto de apoyo terrestre, con una cabeza de caballo que significaba la fuerza soberana, una cabellera de serpientes que significaba las potencias ocultas, teniendo en su mano derecha un delfin que significaba el agua, y en su mano izquierda una paloma, símbolo del aire.

Y bajo esa forma falsa ó verdadera, la adoraban.

En cuanto á ese sol del cual se ha hablado más arriba, todos los cultos, lo hemos dicho, se han dirigido á él. El paganismo ha visto en el Sol un Dios, y el cristianismo un arcángel. Apollón es Miguel. La radical *el* se encuentra en Michaël como un Helios. Tifón, es Satán.

Podríamos decir que San Miguel fulmina á Tifón y que Apollón derriba á Satán. El Carcax del olímpico está lleno de rayos, como la envoltura del ángel está llena de resplandores. Las religiones han tomado este astro y han hecho de él un héroe del cielo.

El iluminismo alemán, representado por Swinden, coloca al infierno en el Sol, es allí que Miguel cuida á Lucifer. El ángel, cicerone del infierno, que muestra los condenados á Albérico, monje del monte Cassin, lo llama Helos. Del

dios pagano y del ángel cristiano el oriente, antes que nadie, había hecho un genio. Bhaël, Baal, Bel, Belus, Belenus, es siempre Hel, es siempre Helios.

El Sol se ha convertido en una especie de figura humana engrandecida. Se le ha puesto sobre un carro y se le han dado cuatro caballos que Homero llama Pyroéls, Eoüs, Æthon, Phlégon, es decir poco más ó menos, Robicundez de arriba, Claridad, Calor, Robicundez de abajo, y que Fulgencio llama Erythreus, Acteón, Lampas, Philogéus, lo que significa algo así como el Rojo, el Luminoso, el Esplendoroso, el Amigo de la Tierra, ó la Entrada á la Ecurie. Así procede el gigantesco empequeñecedor de las mitologías.

Asi la naturaleza enseña y extravía, á un mismo tiempo, al hombre. Esos contagios de naturalismo, insistimos en ello, no han evitado los sabios. El universo contemplado, se convierte facilmente en el universo soñado.

Muchos génios han vacilado bajo el peso de esta idea fija: la naturaleza. Platón vé la danza de las esferas; Pitágoras oye su música. En cuanto á Aristóteles duda. Pitágoras, creador de la música, como lo califica, en el revestimiento en madera de la catedral de Ulm, el gran ebanista gótico Jorge Seirlin, *Pictagoras musicae inventor*, Pitágoras coloca entre el Sol y la Luna, y entre el Sol y Saturno intervalos musicales de un cuarto, y precisa el sonido de la Luna, que es, dice el más agudo y el sonido de Saturno, que es, dice el más grave. Otros se atreven á ser aun más precisos. Para ellos, el cielo es una lira; el sistema solar, es el pentágrama; el Sol da el *do*, Marte el *re*, Júpiter el *mi*, Saturno el *fa*, la Luna el *sol*, Venus el *la*, Mercurio el *sí*. Como lo vemos, el pentágrama, partido del Sol, se introduce por Marte, y Júpiter, hasta Saturno y vuelve por la Luna, Mercurio y Venus, al Sol. Ellos oyen aquello, ellos afirman aquello. ¿Cuáles son esos locos? Son dos: el primero se llama Nicomaque, el segundo Cicerón.

Los hermanos Wright y los fotógrafos

Se sabe ahora por qué razón, Wilburg Wright era rebelde á toda interview y desconfiaba tanto de los fotógrafos.

Tenemos á la vista el último número de la revista americana *The Century Magazine* del mes de septiembre, que trae un largo artículo consagrado al aeroplano de los hermanos Wright, por Orville y Wilburg Wright, con fotografías de los autores.

Los dos aviadores cuentan sus comienzos, sus primeros vuelos y citan á las personas que presenciaron sus experiencias. Comentan las razones que los guiaron para llegar hasta la construcción del aparato tal cual hoy lo tenemos á la vista.

Un pasaje muy curioso es aquel en que explican la seguridad en sus descensos á tierra, que se hacen siempre, con el motor detenido. No debemos en efecto contar para tocar tierra, dicen los dos hermanos, más que sobre las cualidades sustentadoras de un aeroplano y sobre su ángulo de caida muy débil. Es lo que parece que han realizado.

Orville y Wilburg Wright terminan diciendo que todo eso que han hecho hasta hoy ha sido emprendido á su costa y que esperan llegar á cubrir sus desembolsos.

Piensan que sus negocios les permitirán pronto, poder preparar la publicación de todos los ensayos de laboratorio que publicarán para acelerar la solución del tan apasionante problema de la aviación.

El *Century Magazine* ha ilustrado su artículo con fotografías muy interesantes, particularmente, la de la experiencia del 21 de octubre de 1903 (aparato sin motor) en Kill-Dewill cerca de Kitty-Hawk en la Carolina del Norte, la del primer vuelo con el primer aeroplano de motor el 17 de Diciembre de 1903 en el mismo sitio; la del vuelo del 9 de Noviembre de 1904 en Daytón en el Ohio; la del 16 de Noviembre de 1904 en Simons-Statión y finalmente dos fotografías que representan al aeroplano de los hermanos Wright á una altura considerable en su último vuelo del 4 de Octubre de 1905.

El nuevo aeroplano de Henri Farman

Se anuncia que Henri Farman hace construir actualmente un nuevo aeroplano, al que ha bautizado ya con el nombre de *Flying-Fish*, es decir, de «pez volador».

El armazón del nuevo aparato tiene en efecto, la forma del cuerpo de un pez muy fuselado, teniendo como esqueleto longitudinal cuatro largas pértigas de fresno reunidas por una plancha de aluminio que soportará la hélice colocada en la parte de adelante del aparato.

En el centro de las cuatro pértigas en dirección de adelante á atrás, y fijos sobre ellas descansarán el motor y el asiento del piloto. Del centro en adelante las pértigas que están naturalmente reforzadas por montantes de madera y tirantes de acero, toman una dirección convergente hacia atrás donde se juntan dos á dos sobre una especie de zapato que podrá resbalar sobre el suelo en el momento de tomar tierra.

Ese armazón mide 14 metros de largo y descansa sobre dos ruedas de resorte, colocadas debajo del motor, que servirán á la salida y al tomar tierra como en el actual aeroplano de Henri Farman.

El «Flying Fish» está provisto en la parte delantera, de tres planos sustentadores de cada costado del armazón, teniendo cada uno 2 metros 65 centímetros de largo y 1 metro de ancho. La envergadura total de esos planos, ó de esas triples alas, porque ese nuevo aeroplano es un triplano, es de 6 metros y 50 centímetros.

En la parte trasera del armazón están igualmente dispuestos dos planos semejantes, pero de 2 metros de largo solamente; el último de esos planos que es el más próximo de la extremidad, es movible alrededor de su eje y sirve de equilibrador de profundidad.

Cada uno de los planos de esas alas triples, puede moverse alrededor de un eje que los soporta. Es una de las novedades del aparato.

Finalmente las tres alas no están colocadas directamente una detrás de otra; la segunda está un poco más baja que

la primera y la tercera está aún más baja que la segunda. Completamente atrás está el timón vertical celular del aeroplano, montado sobre un eje vertical fijado sobre el zapato. Se prolonga sobre la parte dorsal del aeroplano hasta cerca de la mitad del largo por una emplumadura triangular. El conjunto del cuerpo del aparato será recubierto de tela; pero delante de la barquilla la tela, parece que será reemplazada por placas de mica para permitir al piloto ver delante de él.

El nuevo papel

El papel de trapos ya no es en Francia más que un mito. Hace muy poco que ha sido reemplazado completamente por el papel de madera, pero el aprovisionamiento de la pulpa leñosa, con la cual se fabrica este último, disminuye rápidamente. Hay que buscar otra cosa. Se busca hace mucho tiempo esa materia, habiéndose dirigido las últimas investigaciones á la utilización del tallo del algodonero. Sin embargo, los esfuerzos que se habían hecho hasta ahora, en ese sentido fueron infructuosos.

Finalmente el problema acaba de ser resuelto en Texas. Se ha demostrado palmariamente que los tallos de la planta, de los cuales no se hacía uso alguno, pueden convertirse en excelente pulpa de muy buen valor comercial.

Desde luego se ha reconocido, que la fibra del tallo y de la hója del algodonero es mucho más resistente que la del pino y de otras coníferas y que se puede sacar de ella un papel casi tan sólido como el del mejor trapo.

Los tallos no valen casi nada y se les hace un servicio á los plantadores sacándolos, pues se les evita un gasto que subía á una gruesa suma cada año.

Teniendo á la mano la materia bruta, se puede establecer á muy poco costo, la nueva industria que vendría á agregar millones de dollars al rendimiento del cultivo del algodón. Otra ventaja de la utilización del tallo del algodonero en la fabricación del nuevo papel es, que aunque la planta haya sido atacada por el temible gorgojo, aún en esas condiciones,

no está completamente perdida, pues puede siempre servir para la pulpa.

El papel de tallo de algodón puede obtenerse con todos los sistemas de maquinas. Se ha comprobado también que el nuevo papel es superior á todos los otros, salvo al de trapos, porque dura más tiempo y no expone al libro á los desgastes tan lamentados por los filólogos.

Industria fabulosa

La casa Krupp, vive de la paz armada. Jamás la fabricación ha alcanzado una importancia como en la actualidad.

La casa contaba el 1° de Enero de 1908 no menos de 63.084 obreros y empleados, 181 martillos cuyo mayor pesa 50.000 kilos; 384 calderas, 554 motores á vapor, 1991 electromotores, 847 pescantes, cuyo mayor levanta 150.000 kgr.; se fabrican 228.000 ladrillos refractarios por día para el propio uso; 7 usinas eléctricas alimentan 2663 arcos y 27.640 lamparitas y procuran energía para los 1991 electromotores del establecimiento; tiene 130 kilómetros de vía férrea, 2392 vagones, 52 locomotoras. Entran y salen 50 trenes por día. El telégrafo tiene 20 oficinas, la red telefónica 542 conexiones. A 2,167.430 toneladas asciende el consumo de carbón. El capital asciende á 180 millones.

Desde la muerte de Federico Krupp, acaecida en 1903, el establecimiento se convirtió en sociedad de accionistas, pero la mayor parte de las acciones se encuentra en poder de la única hija.

Las medidas electrotécnicas

En este ramo de la ciencia se trata con loable intención perpetuar la memoria de los hombres que en ella llenaron y aún llenan papel importante. Oímos con frecuencia sonar sus nombres sin saber cuáles son sus significaciones. Así por ejemplo, á toda una serie de unidades se le da nombres de personajes:

Ohm, que significa la unidad de la resistencia eléctrica,

se refiere al físico Jorge Simón Ohm, de Erlangen (Alemania).

Ampère, la unidad de la fuerza de corriente, proviene del físico francés Andrea María Ampère.

Volt, unidad de la energía motríz, se nombra así por el físico italiano, conde Alejandro Volta.

Coulomb, unidad de la masa de electricidad, viene del sabio Carlos Augusto de Coulom.

Farad, unidad de la capacidad eléctrica, viene del físico inglés Miguel Farad.

Actualmente los electrotécnicos norteamericanos proponen dar el nombre de *Kolvin* á la unidad de la cantidad de trabajo eléctrico al que hasta ahora se llamaba Kilo-Watt.

La propuesta tiene muchas probabilidades de ser aceptada por la Europa, pues William Thompson, el célebre sabio inglés recientemente fallecido, es digno de tal monumento.

Sabido es que en 1862, la reina Victoria de Gran Bretaña, confirió á Thompson el título Lord Kelvin.

Un mapa de la Edad Media

Muy curioso es el descubrimiento realizado en la biblioteca del Vaticano por Mr. Vidier, bibliotecario de la Biblioteca Nacional de París. Es un mapa mundi dibujado en el año 1055 en Ripolle (Cataluña), llevado luego á Marsella y finalmente adquirido por la reina Cristina de Suecia que regaló el mapa á la vez que toda su biblioteca, al Vaticano. El mapa contiene las tres partes del mundo entonces conocidas.

Educación é instrucción

Tan importante que sea la práctica del intelecto para hacer posibles métodos de enseñanza racionales; tan importante que sea para los alumnos de escuelas normales el observar que buenas costumbres morales pueden arraigarse entre ellos mediante racionales métodos de enseñanza; más importante es tanto en el curso de psicología como en cualquier otro curso «profesional», que el educando tenga bien grabado en el pen-

samiento que, enseñar é instruír no constituyen por sí sólos la educación, y que la disciplina exclusiva del intelecto no corresponde á lo que se está lejos de formar el carácter moral. Al curso de psicología le corresponde esclarecer sus nociones. No basta creer que el intelecto pura y simplemente determina la conducta; deberán aprender que «ideas», cuando no secundadas por sentimientos ó no reforzadas por hábitos de acción ó inclinaciones instructivas, nunca pueden expresarse por actos.

La manera de reducir los castigos en la escuela

Los siguientes consejos emanan de un pedagogo con 40 años de práctica en la escuela popular. No contendrán quizá muchas ideas nuevas, pero sí muchas de aquellas que la gran mayoría de los colegas no tienen en cuenta.

1. Lo que tú debes querer, quiéralo completo. La juventud no resiste fácilmente á una voluntad firme, fundada en motivos racionales.

2. Díles á los alumnos del modo más claro posible, lo que de ellos pretendes y cómo lo quieres. Porque no debes confiar demasiado en la juvenil atención. La pedagogía de recordación y comprensión tampoco le atribuye demasiada importancia.

3. Pierde á tus alumnos lo menos posible de vista. La conciencia de saberse observado por el maestro, impide muchos deslices. No tendrás necesidad de observar todos sus pasos; la misma observación requiere mucha habilidad y tino.

4. Debes estar siempre prevenido de infracciones, con lo que evitarás sobresaltos y te será posible tratar el caso con calma. ¡Cuántas veces no peca el niño porque el maestro lo provoca á ello!

5. Prepara de antemano un plan, según el cual has de intervenir en cada caso aislado y de castigarlo.

6. Conserva en tí siempre el sentimiento de un verdadero cariño hacia los niños. El amor enciende amor!

7. Los deslices y las faltas de los niños, considéralos como

enfermedades morales; supón en lo posible que la falta es fruto de irreflexión y debilidad, antes de creer en maldad. Desconfianza y sospecha aniquilan ese amor y provocan desde luego mala voluntad.

8. Cuida mucho que en tu corazón no se anide ambición y orgullo que te harían impetuoso y vehemente.

9. No escatimes las muestras de aprobación, pero tampoco no las prodigues.

10. Propónte siempre de economizar en lo posible los castigos.

11. Haz lo posible para alentar en los alumnos por medio de alocuciones, el sentimiento del deber. Las alocuciones exigen cierta preparación para no quedar ineficaces.

12. En estas alocuciones deberás demostrar á los alumnos las consecuencias naturales y sobrenaturales de las faltas.

El temor á las consecuencias impedirá muchos deslices; pero las alocuciones no deben tener carácter de sermón ó de amonestación.

13. Tén siempre presente que más fácil es precaver una falta que estirparla, una vez arraigada. Por lo tanto trata de reprimirlas desde un principio.

14. Trata de inducir tus colaboradores á que trabajen contigo en el mismo sentido.

15. Cuida de no enseñar faltas á los niños sino de mostrarles por medio de tus propias acciones cómo han de obrar.

16. Se recomienda la mayor parsimonia en ordenar y prohibir. Trata de dominar tu lengua. Muchos maestros hallan placer en oírse á sí mismos.

17. Trata de confiar la vigilancia á los mismos alumnos.
